



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLAN**

**“Lectura Pedagógica en la Reestructuración de contenidos de las Unidades Didácticas de la Casa del Árbol: La Balanza, El Mapa de la República Mexicana y el Árbol basados en la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Fundamentos Básicos de la Estrategia Educativa de la CDHDF”**

**TITULACIÓN POR SERVICIO SOCIAL**

**CLAVE 2005 – 0034 / 0050 - 1837**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**Licenciada en Pedagogía**

**PRESENTA:**

**María Adriana Rea Trejo**

**Asesora: Mtra. Lucero Argott Cisneros**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A TI MI ROCA FUERTE  
SANTISIMA TRINIDAD  
NUESTRA SANTA PROVIDENCIA*

# AGRADECIMIENTO

❖ *Quiero dar gracias a Dios por la gente buena y no tanto, que ha puesto en mi camino para que pudiera madurar, y titularme como pedagoga.*

❖ *A mi madre santa por darme la vida y apoyarme en mis estudios con gran fortaleza a pesar de todas las adversidades.*

❖ *A mi hermanita Fabiola, Josué, Yessica y Carmen y a todos aquellos que me tendieron la mano para escribir y terminar mi trabajo, con alguna palabra de aliento, prestándome su computadora algún libro, etc.*

❖ *Por supuesto a todos mis profesores que me formaron en esta hermosa y gratificante profesión,, en especial a mi querida maestra Lucero Argott Cisneros por su apoyo incondicional.*

*A todos ustedes muchísimas gracias el Señor tomo en cuenta su apoyo.*

## **SALMO 117**

¡Aleluya!

1 ¡Alaben al Señor en todas las naciones,  
y festéjenlo todos los pueblos!

2 Pues su amor hacia nosotros es muy grande, y la lealtad del  
Señor es para siempre.

## **SALMO 23**

1 El Señor es mi pastor: nada me falta;  
2 en verdes pastos él me hace reposar.  
A las aguas de descanso me conduce,  
3 y reconforta mi alma.

Por el camino del bueno me dirige,  
por amor de su nombre.

4 Aunque pase por quebradas oscuras, no temo ningún mal.  
porque tú estás conmigo  
con tu vara y tu bastón,  
y al verlas voy sin miedo

5 La mesa has preparado para mí  
frente a mis adversarios,  
con aceites perfumas mi cabeza  
y rellenas mi copa.

6 Irán conmigo la dicha y tu favor  
mientras dure mi vida,  
mi mansión será la casa del Señor  
por largos, largos días.

## **Gracias porque soy una joven católica.**

Padre mío todo te lo debo a ti, gracias mi Dios y Salvador, Abba, a ti suba, llegue a ti mi clamor, soy tuya de ti vengo y a ti voy, a quién encomendarme sino es a tu santa voluntad, ya no quiero rebeldía en mi corazón sino el amor que emana de tu corazón.

Gracias por darme a tu Santísima Madre, gracias por invitarme a un camino de santidad, al que aspiro con orgullo, renuncio al mundo y sus placeres porque quiero nacer en el Espíritu y no en la carne.

Señor te he dicho que sí, me a costado desprenderme del pecado, pero aquí estoy, por tu gracia y misericordia. Así como le hablaste a Jeremías 1, 4, 9

<sup>4</sup> Me llegó una palabra de Yavé:

<sup>5</sup> “Antes de formarte en el seno de tu madre, ya te conocía; antes de que tú nacieras, yo te consagré, y te destiné a ser profeta de las naciones”

<sup>9</sup> Entones Yavé extendió su mano y me tocó la boca, diciéndome:

“En este momento pongo mis palabras en tu boca. <sup>10</sup> En este día te encargo los pueblos y las naciones:

Arrancarás y derribarás, perderás y destruirás,  
Edificarás y plantarás”

Como escapar de ti, si tu amor lo llevo dentro, cómo retroceder si eres mi roca fuerte, Señor te amo pero quiero amarte más, pues aun soy débil.

Dame tu armadura, revísteme con la luz del Espíritu Santo y no pereceré, sólo te digo aquí estoy Señor ¿qué quieres de mí?



## **ÍNDICE**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
--------------------------	----------

### **CAPITULO I. ELEMENTOS DEL PROYECTO EN EL QUE SE INSCRIBE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DE PRÁCTICAS PROFESIONALES Y SERVICIOSOCIAL A LA COMUNIDAD.....**

**17**

1. 1 Institución y elementos formales del programa.....	
---	--

17

1. 2 Características de la población que se atiende y tipo de trabajo que se realiza por sus actores.....	
---	--

21

1. 3 Necesidades educativas, y objetivos a atender por el programa.....	
---	--

25

1. 4 Relevancia (justificación), objetivos e impacto esperado de la Práctica Profesional de Servicio a la Comunidad.....	
--	--

28

### **CAPITULO II. METODOLÓGICO Y MARCO TEÓRICO PARA LA LECTURA PEDAGÓGICA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN LA CASA DEL**

#### **ÁRBOL.....**

**30**

2. 1 Metodología de la Investigación - Acción que sustenta la Práctica.....	
---	--

30

2. 2 Marco Teórico de la Pedagogía Crítica y la Educación Centrada en Valores, que sustenta la práctica profesional..... 49

2. 3 Algunos elementos Básicos de los fundamentos educativos de la CDHDF. Educación para la Paz y Resolución Noviolenta de Conflictos, que sustentan la reestructuración curricular..... 73

**CAPITULO III. LECTURA PEDAGÓGICA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN LA CASA DEL ÁRBOL..... 84**

3. 1 Criterios utilizados para realizar una Lectura Pedagógica..... 84

3. 2 Problematización del espacio áulico en Casa del Árbol..... 89

3. 3 Lectura pedagógica de las actividades desarrolladas con los contenidos de las unidades didácticas: El Árbol, La Balanza y El Mapa de la República Mexicana..... 114

**CAPITULO IV. PROPUESTA DIDÁCTICA – PEDAGÓGICA PARA LAS UNIDADES DIDÁCTICAS DEL PROGRAMA CASA DEL ÁRBOL, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE LA CDHDF..... 134**

4. 1 Algunos elementos conceptuales: Propuesta de Comunicación Didáctica de Apoyo a los Educadores..... 134



4. 2 Propuesta didáctica -pedagógica de los Contenidos de las Unidades Didácticas la Balanza, el Árbol, el Mapa de la República Mexicana.....  
150

4. 2 Propuesta didáctica -pedagógica de los Contenidos de la Unidad Didáctica la Balanza.....  
153

4. 2 Propuesta didáctica -pedagógica de los Contenidos de la Unidad Didáctica, el Mapa de la República Mexicana ..... 164

4. 2 Propuesta didáctica -pedagógica de los Contenidos de la Unidad Didáctica, el Árbol.....  
180

**BIBLIOGRAFÍA.....**  
**195**

**ANEXO.....**  
**202**

## INTRODUCCIÓN

El movimiento económico neoliberal<sup>1</sup> esta destruyendo crecientemente los derechos y condiciones de vida de los pueblos. Empleando cualquier método para proteger el valor de sus acciones, las transnacionales realizan despidos masivos, reducen salarios y cierran empresas, exprimiendo la última gota de sangre de las y los trabajadores. Los gobiernos enfrentados a la crisis económica responden con privatizaciones, recorte de gastos sociales y reducción de derechos laborales.

En otras palabras el neoliberalismo no puede cumplir promesas de crecimiento social y prosperidad.

Ahora bien la globalización<sup>2</sup> es un fenómeno, producto del cambio tecnológico en materia de microelectrónica y teleinformática. Sus efectos principales son una homogenización creciente del mundo en materia de usos, consumos y costumbres, la universalización de la democracia, y la progresiva desaparición de los Estados. La empresa llamada multinacional o transnacional, hoy rebautizada corporación global, es el actor y protagonista central de este proceso; la difusión de la televisión satelital y de las cadenas del fast food son ejemplos claros de la homogenización los gustos y las culturas. El despliegue global de las decisiones, la aceleración de los movimientos de personas, capitales y tecnologías, erosiona fronteras y la capacidad decisoria de los estados.

En contraposición a este paradigma contextual del mundo José Ángel López H. nos dice, en una segunda posición; que todo lo humano es expresable y también lo son los sentimientos, los lenguajes diferentes del pueblo y las muy variadas manifestaciones de vida de cada rincón de realidad psico-cultural aunque estén al margen de lo estructurado por la estructura del sistema. Toda persona tiene derecho a su palabra, respecto de su propia realidad, y ser

---

<sup>1</sup> SARAMAGO, José; NOAM, Chomky. (2002). Textos sobre el II Foro Social Mundial, que incluye la declaración final en "Porto Alegre: Globalizar la Esperanza", edición de Le Monde Diplomatique. Puerto Alegre. pág.23

<sup>2</sup> VILAS, Carlos M. (2000). "¿Globalización o imperialismo?". En estudios Latinoamericanos". a VII, n.14 Julio-Diciembre de 2000. pág. 11

escuchada y atendida. Acentúa López diciendo “es el más radical y básico derecho, muestra de igualdad y dignidad, medio para evitar todo tipo de marginación o de exclusión.”<sup>3</sup>

Ante estas dos posturas claramente diferenciadas por su conceptualización o visión del sujeto, nos inclinamos por la segunda; es decir apoyamos los argumentos expuestos por José Ángel López H. y expresamos que como una necesidad de justicia social, dentro del discurso político del Estado se han planteado programas de asistencia y mejoramiento de la dinámica social. En donde los derechos humanos, si bien no se conforman de un programa, sí constituyen una exigencia mundial que muchas organizaciones internacionales, ONU, UNESCO, CEJIL, entre otras, los proponen como un medio para llevar una vida digna e incluso es defendida, ante sus embates neoliberales y globales.

México es uno de los países miembros de dichas organizaciones, por lo cual ha desarrollado estrategias legítimas que reglamenten los derechos de la población dentro de su marco jurídico.

Ejemplo mismo de lo anterior el ex Presidente mexicano Vicente Fox Q<sup>4</sup>. expresó en diferentes foros una convicción aparente que consolide la democracia y como eje, esta debe contar con el reconocimiento y el respeto irrestricto de los *derechos humanos*, toda vez que de su desarrollo efectivo depende el desarrollo integral de todas las instituciones y el verdadero bienestar de cada persona.

De ahí que los derechos, en México hacia su camino a la legitimación se han planteado dentro de las demás esferas de la sociedad; uno de esos medios es la educación, de ésta manera representa un flanco que moviliza y construye parte importante en la enculturación de los derechos humanos.

---

<sup>3</sup> LÓPEZ Herrerías Ángel; Valero Iglesias Luis Fernando. (1995). “Cómo hacer proyectos pedagógicos participativos”. Angle Editorial. Barcelona. pág. 14

<sup>4</sup> FOX, Quezada Vicente. (Agosto 2002). “Avances y retos del Gobierno Federal en Materia de Derechos Humanos”. Gobierno de la República. [www.segob.gob.mx](http://www.segob.gob.mx)

Fuera de las necesidades y compromisos sociales que asume México con los organismos internacionales, se plantea a la sociedad y al desarrollo en el sujeto histórico, que, en su actuar genere dinámicas que no transgredan, su condición de humanidad, de ahí que los derechos humanos constituyan un rescate a la valoración y dignificación del ser dentro de la sociedad moderna.

En este sentido la formación del ciudadano o del hombre nuevo<sup>5</sup>, no admite pluralidades y se define como conformación completa del sujeto por parte de la sociedad, como captura definitiva del individuo. Los posmodernistas, al quedarse dentro de los límites del pensamiento pedagógico moderno, no alcanzan a concebir una educación productiva, ni capaz de realizarse como proceso de formación de sujetos, considerados, ante todo capaces de predicar, sin ser sustancias constitutivas por la fuerza del dominio del otro.

La misma humanidad constituye nuestro actuar como individuos, tiene la necesidad de replantear la tarea del hombre del mañana; de ahí las niñas, los niños y adolescentes son un aspecto importante dentro de la cultura en valores.

Según el discurso oficial, es ésta la población más vulnerable y participe, puede dar un nuevo cause a los replanteamientos de la sociedad, brindando el debido apoyo en este presente.

Las tendencias sociales prevaletentes generan una visión del mundo que moldea la forma en que se concibe a la educación. Un análisis<sup>6</sup> no muy superficial demuestra que nuestros niños y jóvenes viven rodeados de signos inequívocos que desnudan los valores que predominan en la sociedad. Las actitudes que ellos perciben en la realidad, y que poco tienen que ver con los valores que decimos compartir, son las claras señales que guían la educación de nuevas generaciones.

---

<sup>5</sup> DE, Alba Alicia. (coord.). (2004). "Posmodernidad y educación". CESU- UNAM, México, DF. s/pág.

<sup>6</sup> s/autor. "La tragedia educativa, II La sociedad ante la escuela. Expectativas en medio de conflictivas tendencias culturales". Argentina. pág.45

A pesar de que la Ciudad de México<sup>7</sup> se vislumbra como un espacio de diversidad y encuentro por excelencia, la discriminación continúa siendo una actitud y una práctica recurrente dentro de la convivencia social. Aún persiste la intolerancia, la exclusión y la violencia hacia sectores de población que se encuentran en condiciones de desigualdad social o en una situación de vulnerabilidad.

Dentro del Distrito Federal se trabaja en un proyecto que tiene como finalidad construir, desarrollar y vivir la socialización de valores de manera conciente, dinámica y creativa, por medio de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, en donde se trabajan habilidades, capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos, es decir, un modelo educativo de intervención valoral.

Este proyecto se pretende integrar a la Casa del Árbol, la cual es respaldada por la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), tal proyecto lleva funcionando ya algunos años, con contenidos que dan a conocer la Convención sobre los Derechos de la Niñez. Su tarea pedagógica esta dirigida a niñas y niños, adolescentes menores de edad, provenientes de todo el Distrito Federal, con distintos escenarios o realidades que muestran un debilitamiento de los valores a ejemplo la violencia general como antivalor.

El trabajo que ahora se presenta tiene la finalidad de exponer la Lectura pedagógica, realizada en la Casa del Árbol, en donde entre otras cosas se expone el análisis pedagógico del discurso oficial de los contenidos, a través de la aplicación de métodos cualitativos como lo es la Investigación Acción (IA) y la Observación Participativa (OP). Los autores para formular el Marco Metodológico son José Ángel López Herrerías, James Mckerman, John Elliott, entre otros.

---

<sup>7</sup> ÁLVAREZ, Icaza Longoria Emilio. (Agosto.2006). "Situación actual de los derechos humanos en la Ciudad de México". El Defensor. Méx. DF.

Un Marco Teórico sustentado por la Pedagogía crítica encabezada por Margarita Panza, Porfirio Morán, la Educación Centrada en Valores por María Teresa Yurén Camarena , la Comunicación Didáctica de José Contreras Domingo, y los ejes problematizadores de la Mtra. Lucero Argott Cisneros, cuya explicación se abordara por segmentos concretos.

El procedimiento para descubrir y relacionarlos distintos problemas y explicaciones de la realidad educativa trabajada fue la Investigación - Acción la cual es un estudio, que se realiza en un área determinada con carencias o problemáticas, este estudio no es otra cosa que realizar una investigación, la cual conlleva a entrar en un proceso de reflexión en el área problema, ya escogida y fijada, con la finalidad de aplicar determinada acción a mejorar en la práctica.

Para ello se necesita de un serio compromiso e involucramiento con los actores de dicha área.

Este método cualitativo, se identifica perfectamente bajo lineamientos de la educación tanto de tipo formales como informales.

La investigación – acción utiliza y se apoya de un instrumento básico de todo profesional reflexivo, estamos hablando de la Observación Participativa, es la observación misma que nos hace enrolarnos en la realidad, lectura expresiva de los sujetos en su contexto social y formativo axiológicamente hablando.

En este trabajo se utilizaron herramientas de apoyo, como análisis de documentos, datos fotográficos, grabaciones en cinta, realización de entrevistas no estructuradas y recorridos (partes o completos), y comentarios sobre la marcha.

Ya que el desempeño del Servicio social en este espacio institucional fue privilegiado para recuperar los elementos vivenciales y estudiados de la práctica educativa.

La Educación Centrada en Valores, entendida como formación – eticidad, exige un cambio cualitativo en el ambiente escolar y demanda modificar hábitos inveterados que obedecen a principios que lejos de dignificar la vida contribuyen a obstaculizar la satisfacción de las necesidades radicales.

Afirmamos nuestra postura con la Pedagogía Crítica, por caracterizarse, en el constante cuestionamiento de la ideología dominante y sus métodos autoritarios de enseñanza. Es decir la Pedagogía Crítica nos ayudó a respaldar el análisis institucional que saca lo escondido u oculto que limita el quehacer educativo, en la Casa del Árbol.

Consultamos a José Contreras Domingo, el nos dice “que la Comunicación didáctica es un principio forzado y obligado, esta peculiaridad, viene a manifestar el estado de tensión entre imposición y participación voluntaria, motivada que en mayor ó menor grado, estará presente a lo largo de todos los procesos de enseñanza - aprendizaje”<sup>8</sup>, con este y principios de la Investigación – Acción, se enriquecieron los criterios utilizados en la Lectura Pedagógica de tres de las Unidades Didácticas en la Casa del Árbol.

La Lectura Pedagógica ocupa como espacio áulico la Casa del Árbol, con el objeto de poner sobre la mesa, lo que no sea había trabajado, por razones diversas.

Mis herramientas son los ejes problemáticos, propuestos pedagógicos de la Mtra. Lucero Argott Cisneros Investigadora y Catedrática de la FES Aragón; estos son: *quién – a quién enseña aprende* que muestra a nuestros actores directos e indirectos, *el qué enseña aprende* es el contenido formal e informal, *el cómo se enseña aprende* es la relación humano social determinada es decir el contexto, *el para qué se enseña aprende* es la finalidad que encierra la relación pedagógica, y por supuesto es importante señalar *el dónde se enseña aprende* que es el espacio concreto donde se realiza la relación pedagógica.

---

<sup>8</sup> CONTRERAS, Domingo José. (1990) “Enseñanza, currículo y profesorado: Introducción crítica a la Didáctica”. Ed. AKAL. Madrid, España. pág. 65

De manera más explícita significa: **Quién a Quién** se refiere a los Actores Directos es decir al Maestro y al Alumno. Se lee, ¿quién enseña aprende? y ¿a quién enseña aprende?

Este eje problemático, incluye a los actores Indirectos, simbolizada la Autoridad llámese Directores, supervisores, etc., la Institución, el propio Estado, entre otros.

Los cuales entablan una relación de *Enseñanza – Aprendizaje* determinada por *Configuraciones* de corte Cultural, Político, Social, por mencionar algunas.

El **Qué** significa el Contenido de Enseñanza Aprendizaje, es decir ¿Qué se enseña aprende? ó ¿Qué se esta enseñando? En pocas palabras hace referencia al o los contenidos que se abordan. Los contenidos se presentan Estructurados o con ausencia de estructura; Estos son tanto formales o informales, a través del lenguaje Oral o Escrito.

El **Cómo** es la significación de la Relación Humano Social, determinada. Esta relación se da entre los Actores, directos o indirectos. La relación a su vez es signada por la Lengua, la Raza, el Género y el Sexo, esto desde el Contenido Cultural del Contexto en el que se desarrolla. Se pregunta ¿Cómo se enseña - aprende? ó ¿Cómo se llevan esta enseñando y cómo se esta aprendiendo? . De forma más clara y concreta se estudia la “Didáctica”. Asentamos pues que la didáctica no es sólo recurso, es modelo (crítico), estrategia (participativa) y técnica (se da a partir de ciertas dinámicas de grupo.)

El **Para Qué** es la Finalidad que encierra la Relación Pedagógica que se entabla entre los Actores del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en la Práctica Cotidiana del Acto Pedagógico en la Intención o Fin que persigue dicha Acción y en las Posibilidades de Concreción de la Intención de los Actores con cada Acto Social e Individual. ¿Para qué se lleva acabo el proceso de enseñanza - aprendizaje? ó ¿cuál es la finalidad que encierra la relación pedagógica?

El **Dónde** es el Espació concreto en donde se realiza la Relación Pedagógica desde las Implicaciones Históricas determinadas. Es decir en ¿Dónde se



encuentra ubicado el lugar o espacio que esta siendo utilizado para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje? Concretamente no más respuesta que la misma pregunta o explicación anterior te de la respuesta, pues es el lugar donde se realizan los valores que la comunidad considera educativas.

Los ejes problematizadores me disciplinaron en mi trabajo de investigación, a que mirara simplemente “la práctica pedagógica” de los educadores, en tres de las Unidades Didácticas ya mencionadas,

Aclaro rotundamente que de ninguna forma estoy evaluando curricularmente.

Articulando los ejes problematizadores al trabajo observado en la Casa del Árbol, en tres unidades didácticas la Balanza, el Árbol y el Mapa de la República Mexicana permito describir algunas contradicciones importantes, que develan puntos clave a tomar en consideración

La forma en la que se realiza la Lectura Pedagógica en primera instancia es de manera general para ubicar la relación de nuestros actores directos e indirectos, es decir, los educadores y los educandos, quienes despliegan los contenidos que se trabajan, la forma en cómo se abordan, bajo que contexto y circunstancias, su propósito o finalidad educativa. Ello permite encontrar los aspectos integrales y similares en las unidades didácticas, así como los limitados y poco relacionados con el fin general, también permito reconocer los recursos materiales de aprendizaje, por otro lado de manera específica y concreta se abordan tres de los cinco ejes problemáticos en cada unidad didáctica, estos son *el qué se enseña aprende, el cómo se enseña aprende, y el para qué se enseña aprende*, toda Lectura obtiene reflexiones, y la nuestra no es la excepción, esta es necesaria para valorar aspectos de la propuesta de reestructuración de contenidos.

Con la Lectura Pedagógica encontramos, que la problematización del espacio áulico en Casa del Árbol, no sólo radica en incorporar una nueva estrategia educativa en contenidos que se necesitan trabajar en dicha Casa, sino que el

escenario pedagógico arrojó datos muy importantes para justificar la construcción de contenidos.

Por ejemplo que los educadores no cuentan con una formación pedagógica académicamente hablando acorde a el código ético común propuesto; existen además problemas o diferencias laborales que limitan el trabajo en equipo, en este caso generaron subgrupos, la existencia de una rutina cotidiana en cada una de las visitas, pues se aplican las mismas técnicas de bienvenida, en donde existen ligeras varianzas de acuerdo al estado de ánimo del educador, los contenidos que se manejan de una unidad didáctica a otra son similares, aunado a la problemática anterior las unidades no son funcionales para todos los grupos de educandos visitantes, los educadores; no cuentan también con una formación en educación especial, pues se reciben a niños y niñas con capacidades diferentes, sin contar que las instalaciones de la Casa no son aptas para estos y tampoco para los pequeños de preescolar para los cuales tampoco se tiene alguna unidad o contenidos específicos para trabajar con ellos en el conocimiento de sus derechos, de ahí que exista una improvisación al vapor.

Se aportó la reestructuración didáctica de contenidos de tres Unidades Didácticas conforme a la Estrategia Educativa de la CDHDF, Educación para la Paz, Resolución no violenta de conflictos y los Derechos Humanos.

La propuesta de la Estrategia educativa de la CDHDF, tiene como conceptos básicos Educación para la Paz y los Derechos Humanos, en donde se manejan capacidades y competencias para la Resolución No violenta de Conflictos, es decir propone un modelo educativo de intervención valoral para una educación transformadora de la realidad, con un conjunto de metodologías alternativas, entre ellas, el modelo de competencias para la democracia, ello a través Unidades Didácticas en las que los educadores deben manejar contenidos desde un código ético común.

Su enfoque desarrolla nociones, habilidades y actitudes para hacer posibles los valores de la paz y de los derechos humanos, en donde suponiendo dos

personas traten de establecer algún tipo de convivencia solidaria. Esta estrategia converge en un código común con lo que es la Educación Centrada en Valores de Yurén Camarena.

La propuesta tiene como parte de los propósitos orientar precisamente a los guías educativos de la Casa del Árbol, con elementos de la comunicación didáctica pero también hacerles ver lo importante que es preparar y recibir una visita para alumnos temporales, que necesitan una clara motivación en una clase extracurricular, pero profundamente extraordinario en el desarrollo de su vida cotidiana. Así que este guía educativo, se va a proponer como un educador compositor en el aspecto de impactar en la disposición y atención para rastrear, crear oportunidades y así poder dar una clase extracurricular interesante.

En cada contenido de las Unidades Didácticas se concentran componentes que apoyan una útil descripción de la Unidad en cuestión, estos componentes aparecen así, en primer lugar se necesita de una *Presentación* para conocer que nos ofrece la Unidad Didáctica, ubicar al *Responsable*, verificar el grupo de *Destinatarios* con los que se pueden trabajar los contenidos propuestos, *Duración* en donde el tiempo que dure la estancia será a consideración del educador, los *Propósitos* a los que obedece, el Material con el cual se trabaja, la *Bibliografía* que se utilizó para la construcción de los contenidos y la que se sugiere utilizar y complementar en el caso de emergencia donde no se utilice la Unidad sino el espacio de esta, las *Metodologías* empleadas; en donde las tres Unidades Didácticas utilizan en su base la metodología Problematizadora y reflexivo dialógica, la Participativa, la Socioafectiva o vivencial y por último la Perspectiva de Género como herramienta de análisis, las *Competencias* a desarrollar, el *Desarrollo* de la experiencia dividida en tres momentos, en donde también se incluye una Puesta en común y preguntas que orientan la reflexión en la participación de los usuarios asiente el conocimiento de sus Derechos; y por último se encuentran los *Contenidos* reestructurados de la Unidad.

La primera Unidad es la de la Balanza esta unidad didáctica ayudará al visitante a incorporar conceptos de igualdad, justicia, equidad y sus antagónicos.

Los contenidos que se abordan, expresan algunos de los artículos de la Convención sobre los Derechos del niño, han sido seleccionados para esta unidad didáctica los Art. 32, 12, 23,13, 7, 2,17, 19, 39 y 40; entre otros.

Las competencias a desarrollar aquí son el Conocimiento, Asertividad, Comunicación e Interculturalidad.

La segunda Unidad Didáctica es el Mapa de la Republica Mexicana que representa de alguna manera virtual, los límites geográficos de México como país, además la creatividad e imaginación se encuentra distribuida en temas de reflexión, escondidos bajo las piezas del rompecabezas de dicha Unidad Didáctica.

En esta Unidad, los temas que se reflexionan tienen que ver con la identidad nacional que como mexicanos es necesario conocer y amar por medio de nuestras leyes, las cuales están expresadas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ésta nos otorga garantías para defender los derechos fundamentales que le corresponden a todo ser humano, por ello se hace reflexión general de algunos artículos de dicha Constitución, divididos en dos tipos; los derechos individuales y los derechos sociales, entre unos otros.

Por parte de la Convención los artículos seleccionados para esta unidad son el Art. 1,3,4,6,14,16,18,20,22,25,29,30,35 y 40.

Las competencias de esta unidad son Apoderamiento, Clarificación, Diversidad y Cooperación.

La Tercera y última Unidad Didáctica es el Árbol que representa a un verdadero árbol, en otras palabras, *La Casa del Árbol*, no es coincidencia, pues le hace el honor, al proyecto.

A través de un tronco con nudos que exhiben tip's o frases que reflejan las capacidades y competencias de la estrategia educativa de la Casa del Árbol, al visitante, sobre cómo ejercer sus derechos, además el tronco posee escaleras que llevan al visitante al soporte y copa del árbol, es ahí mismo donde encontrarán un tablero que desprende compromisos y deja espacios con relación al mensaje de la hoja, los derechos.

Los temas que se manejan son la responsabilidad del adulto sobre el niño, la identidad, la separación de los padres, reunión familiar, salud, seguridad social, libertad de asociación, entre otros.

Los temas mencionados podemos analizarlos en diferentes artículos como son el Art. 5, 8, 9, 10, 11, 15, 21, 24, 26, 27, 28, 31, 33, 34, de la Convención sobre los derechos del niño.

Las competencias a desarrollar son el Aprecio, Autorregulación, Empatía y la Resolución Noviolenta de los Conflictos.

Sin embargo, este discurso pedagógico, espera que los contenidos identifiquen los fundamentos pedagógicos de Educación para la Paz y los Derechos Humanos en las Unidades Didácticas reestructuradas además de aportar en estos algunos puntos guía de Comunicación Didáctica, para un educador compositor en su tarea educativa de los derechos del niño y la niña en el Distrito Federal.

La propuesta didáctico – pedagógica, nació a partir de concluir con la lectura pedagógica, desde un marco metodológico (I-A,OP) y teórico sustentado por la Pedagogía crítica, los ejes problematizadores de la Mtra. Lucero Argott, la Comunicación Didáctica de José Contreras Domingo, la Educación Centrada en Valores por María Teresa Yurén Camarena, así, juntos sostienen dicha propuesta de contenidos. Donde no es otra cosa que una mínima colaboración que responde a una de diversas problemáticas, mismas de la Casa del Árbol y

del ambiente en el que se mueven los menores de edad, usuarios o no de la Casa.

Este trabajo es un humilde discurso pedagógico que desea sembrar una semilla para que se atiendan, las necesidades educativas en la famosa Casa del Árbol.

## **1. - Elementos del proyecto en el que se inscribe la Intervención Pedagógica de Prácticas Profesionales y Servicio Social a la Comunidad.**

### **1.1 Institución y elementos formales del programa. Nombre del programa del Servicio Social.**

En el Distrito Federal, el 1 de octubre de 1993 empezó a funcionar la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal<sup>1</sup>, esta es una institución encargada de vigilar la capital de la República, el respeto a los derechos humanos, consagrados de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. El funcionamiento de este organismo se rige por su propia ley, es decir, su Reglamento interno<sup>2</sup>. La CDHDF cuenta con distintos departamentos específicos para atender de manera directa la complejidad de los Derechos Humanos que se presentan en la población del Distrito Federal, una de estas problemáticas de gran relevancia es la educación, por ello existe la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos(Art. 38)<sup>3</sup>, la cual responde a la importancia estratégica que tiene la generación de procesos educativos de largo plazo y alcance para el desarrollo de una cultura de derechos humanos en el DF, y la Dirección de Educación para la Paz que es de donde directamente se ubica; el proyecto “La Casa del Árbol”.

Con la ayuda de la junta de Asistencia Privada del Distrito Federal, el Patronato del Nacional Monte de Piedad, la sección mexicana de Amnistía internacional, e instituciones como Yaocóhuatl, el Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, Casa Alianza y Educación con el Niño Callejero, así como representantes de la sociedad civil... se logró captar los fondos necesario para inaugurar el 4 de enero de 1996 en la sede de la CDHDF<sup>4</sup>. El edificio anexo de La Casa del Árbol.

---

<sup>1</sup> CDHDF. (2002) “Reglamento Interno de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal”. Serie – Documentos Oficiales; no. 1. 1ª.Ed. CDHDF. Méx. DF. s/pág.

<sup>2</sup> CDHDF. s/año. “¿Qué es?. ¿Para quién?. ¿Cómo actúa?. ¿Dónde?”. CDHDF. México. DF.

<sup>3</sup> El Consejo de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal en su sesión del 18 de julio de 2002, aprobó por unanimidad las modificaciones, entre las principales modificaciones destaca la creación de esta área, ya que antes de su creación de los asuntos educativos y la Casa del árbol se encontraba Secretaría Técnica.

<sup>4</sup> CDHDF. (2001). “La Casa del Árbol. Espacio interactivo donde niñas y niños aprenden sus derechos (1996-2001)”.1ª. Ed. Editores Buena Onda. México, DF. pág. 6

La Casa del Árbol<sup>5</sup> tiene como:

Objetivo general:

Difundir el contenido de la Convención sobre los Derechos de los niños.

Objetivo Particular:

Promover una cultura basada en los valores contemporáneos, que sustente los derechos humanos de la niñez y el respeto entre las instituciones públicas y privadas, así como entre los niños y las niñas, y todas aquellas personas que tienen a su cargo la educación y protección de la infancia.

Objetivos específicos

- Mediante exhibiciones interactivas y actividades lúdicas dar a conocer contenidos sobre derechos de la niñez y derechos humanos en general.
- Generar procesos creativos y divertidos que incidan en el desarrollo armónico de los participantes, promoviendo relaciones basadas en el diálogo a favor de una cultura de la no – violencia.
- Mediante un proceso grupal promover actitudes positivas para ejercer los derechos en la convivencia cotidiana.
- Informar acerca de las alternativas que tienen las niñas y los niños frente a las instituciones para exigir el cumplimiento de sus derechos.
- Dar a conocer cómo actúa la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal frente a las instituciones para exigir el cumplimiento de sus derechos.

El programa de Servicio Social se llama:

---

<sup>5</sup> LUNA, Gasca F. (2001). "Sistematización de la Metodología empleada en las Unidades Didácticas." CDHDF. Méx. DF. s/pág.



*“La Casa del Árbol: reestructuración de contenidos de las Unidades Didácticas<sup>6</sup>”.*

El proyecto nace a su vez de la propuesta didáctica de La Casa del Árbol, la cual se convirtió en el primer espacio destinado a que las niñas y los niños conocieran sus derechos y compromisos, en el DF esto a partir del año de 1996. Después de las experiencias vivenciadas por el equipo formado por la Casa del Árbol, incluyendo los directivos, se pretendió brindar una mayor calidad a los jóvenes usuarios, reflejándose en la integración de la nueva estrategia educativa, a su vez se contempla reestructurar los contenidos de tres de las unidades didácticas que forman parte de dicha Casa, las cuales son la Balanza, el Mapa de la República Mexicana y el Árbol.

El proyecto en cuestión fue abierto debido a la gestión que se mantuvo y a la experiencia de las prácticas profesionales en la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos de la CDHDF.

En el espacio áulico de estudio, presente es decir la Casa del Árbol, es un lugar de juego, interacción y educación al que debe ponerse especial atención, debido a diversas experiencias pedagógicas que se generan diariamente, entre los contenidos abordados, la interacción educador - educando, además de las anécdotas expresadas (de ambos lados). El individuo (niño, niña, adolescente) ante dichas experiencias, se viven situaciones praxiológicas y axiológicas. De las cuales el principal aprendizaje es conocer, y más allá de conocer es apropiarse de sus derechos y poderlos ejercer en el momento que se requiera, en su vida y su crecimiento personal-individual.

Este puede fortalecerse al sembrarse una muy pequeña semilla, que a partir de un despertar de su conciencia, investigue, experimente y alimente su propio proceso, en el cual a partir de un ensayo y error se comprometa a respetarse y respetar a su par, en otras palabras que conozca el nivel medio o punto medio

---

<sup>6</sup> Las Unidades Didácticas, son exhibiciones interactivas que se encuentran dentro de la Casa del Árbol. Se trata de prototipos únicos diseñados para hacer más atractivo y significativo el aprendizaje. Ya que los niños pueden manipular el material con el que aprenden.

entre ejercer sus derechos y saber que esos derechos implican compromisos y no obligaciones o deberes, pues este compromiso sí el educando lo se cumple tal cual, obtiene como ganancias ejercer sus derechos, es un binomio derecho-compromiso o compromiso-derecho sin más, aplicable de acuerdo a su contexto. La semilla que espero germine será a partir de la vivencia de los nuevos contenidos en las unidades didácticas, claro que quién mantiene el mayor peso esta en los educadores, al generar el suficiente interés en los visitantes, los educadores pueden alimentar ese interés, con lecturas, conversaciones, experiencias, películas, en fin, cualquier opción justificable para argumentar una respuesta en la actuación de la resolución noviolenta de conflictos.

Es así como espero que reflejando los resultados de un pequeño esfuerzo, por ayudar a los niños y niñas de primaria, parte mínima de los grupos vulnerables de la infancia.

Por lo cual no considero que el proyecto presentado sea una panacea ante dichas circunstancias, simplemente es parte de un rompecabezas en donde todos tenemos el compromiso de construirlo.

## **1.2 Características de la población que se atiende y tipo de trabajo educativo que se realiza por sus actores.**

Existen organizaciones sociales dedicadas a la atención y desarrollo de la niñez, sobre todo de aquella que se encuentra en mayor desventaja. Desde hace algunos años, se ha incrementado la participación de este tipo de organizaciones en ámbitos que rebasan lo meramente asistencial para insertarse en acciones de incidencia y gestión hacia nuevos marcos jurídicos y

políticos que beneficien a la población de niños y niñas que son motivo de su preocupación. Tal es caso del presente servicio profesional que llevé a cabo con el proyecto de la Casa del Árbol.

Sabemos que “en la escuela<sup>7</sup>, maestros y maestras, alumnos y alumnas, personal administrativo y de servicio responden a las determinantes históricas propias de su contexto social. En este sentido, el actual momento nos obliga a repensar el acto educativo con todas sus implicaciones, no sólo para el contenido de la educación y sus métodos, sino específicamente para el papel que cada uno de los actores educativos debe tener. En el seno de la cultura se recrea un espacio donde la sociedad se ocupa de la formación y transformación de sus saberes, sentires y formas de operar. La cultura saldrá ganando en la medida en que la escuela colabore en la formación de nuevos sujetos culturales preparados para la integración en los campos social, económico, técnico y político, entre otros.

Puesto el énfasis no sólo en la información sino ahora en la formación de las y los educandos, la enseñanza de los derechos humanos se convierte en una exigencia en cualquier nivel educativo. Niñas y niños menores de 18 años, así como jóvenes y adultos necesitan ser formados en un nuevo ámbito pedagógico que dé prioridad a la enseñanza de los derechos humanos”.

Actualmente la Casa del Árbol atiende a una población que es heterogénea en un sentido y homogénea por otro, es decir se atiende a niñas y niños escolares de primaria, adolescentes de secundaria, niños y niñas institucionalizados (de casas hogar, con antecedentes en situación de calle), a niños y niñas de educación especial, a pequeños y pequeñas de preescolar (sólo en ocasiones especiales).

A tal contexto sería injusto decir que los contenidos propuestos, pueden ser utilizados para toda la población heterogénea, sin embargo no es así, por lo que delimitación de las características socioeconómicas y socioculturales de

---

<sup>7</sup> s/autor. (Febrero 2005). “ La escuela, un espacio de transformación en la cultura de los derechos humanos.” El Defensor. <http://www.cd hdf.org.mx>

nuestra población; es decir de nuestros educandos temporales, beneficiarios del proyecto pedagógico, no queda abierta a todo público; ya que las características de un niño o niña institucionalizado, no vive la misma realidad que un niño o niña que vive con sus padres y asiste a la escuela primaria o secundaria, diría más bien que, cada población de educandos temporales, merecería de acuerdo a su contexto inmediato la adecuación de contenidos específicos; es decir es bien dicha la frase que utilizada por muchos intelectuales, “existen diferentes México en chiquito”, es decir distintos rostros, representando a México, o en otra palabras el entorno económico político y sociocultural de estos. Menciono la necesidad, de trabajar en replantear la actualización de cada marco, que forma el proyecto pedagógico la Casa del Árbol, en sus principios, objetivos a propósitos, unidades didácticas etc.

En las edades de los niños no se especifica ya que los educadores sabrán si los visitantes están preparados para trabajar con estos contenidos o son demasiado pequeños para comprender los contenidos. Pues sucede que saben leer y no se identifican con esos temas, o viceversa entre otras variables.

En la Casa del Árbol se pretende rescatar y respetar los principios y la esencia de sus fundamentos, pero perfilados desde él ya mencionado marco teórico y metodológico. Por ejemplo actualmente lo que se hace en la Casa del Árbol es orientar a los niños sobre sus derechos y los compromisos que tienen desde su contexto escolar y familiar, a partir de Unidades Didácticas, en las cuales el educador funge como mediador entre los contenidos que se manejan y las reflexiones que surgen a partir de la interacción con el grupo visitante. Dentro de la finalidad de esta reflexión se trabaja sensibilizando al menor; en valores como la igualdad, la justicia, la dignidad, la libertad, entre otros; los cuales son conceptos inherentes a su vida cotidiana.

Los visitantes experimentan en dinámicas recreativas y vivenciales lo que implica construir una convivencia de respeto a sí mismos y a los demás.

Se trabajan de manera reciente conceptos, como la resolución no violenta de los conflictos.

El cambio , esta respaldado por investigación, y manifestado en la Lectura Pedagógica, sin menospreciar el trabajo del equipo a cargo de Teresita Gómez de León(encargada del Secretaria Técnica del Consejo de la CDHDF, en los inicios de la CDHDF) al proponer la construcción del proyecto “La Casa del Árbol”, ya que gracias a él, ahora se presta para que como pedagoga hable; un poco de cómo deberían de ser, como lo señala el propio Miguel Ángel Pasillas<sup>8</sup> ser pedagogo entraña la aceptación, el reconocimiento, la valoración de la educación y también el convencimiento de que algo esta mal, que es perfectible, que requiere modificaciones no es como debería de ser, esto es porque al revisar el marco teórico, los fundamentos filosófico, pedagógico y sociológico, son inconsistentes, hablando más no citando, es decir, mencionando uno que otro autor sin una debida cita, con un pobre sustento teórico, reflejado también en su bibliografía, no de uno sino de todos los documentos internos que hasta el momento he revisado. Tal vez sea el exceso de trabajo que tienen los trabajadores de la educación en la Casa del Árbol, tal parece que lo que dan en el acto educativo ha sido un tanto empírico y enriquecido de la experiencia que los respalda. Es aplaudible ver que los educadores han trabajado, en esas circunstancias; pero no podemos negar que es necesaria la entrada de nosotros los pedagogos.

Volviendo al tema de el trabajo educativo que se desarrollará con los educandos temporales, dicho así porque son alumnos de un día, ellos tienen una clase extra por señalarlo así, al visitar la Casa del Árbol, desde este punto parte el discurso pedagógico, para hacer accesibles los fundamentos pedagógicos de Educación para la Paz y los Derechos Humanos y la resolución noviolenta de conflictos en la problemática de la niñez, reflejados en los contenidos de las tres Unidades Didácticas a modificar.

Advertía anteriormente, se colaborará para que los usuarios conozcan el desarrollo de una cultura de respeto a los derechos humanos, a través del fomento de capacidades y competencias que los fortalezcan y permitan

---

<sup>8</sup> PASILLAS, Valdez Miguel Ángel. (Feb-Abril 1992). “Pedagogía, Educación y Formación”. Revista de Acatlán. Multidisciplinaria. ENEP. Acatlán. Edo. Méx. Naucalpan. pág. 144.

saberse y comportarse como sujetos poseedores de derechos y compromisos de los cuales son acreedores en las visitas a la Casa del Árbol.

### **1.3 Necesidades educativas, y objetivos a atender por el programa.**

A lo largo de la historia, la humanidad se ha visto envuelta en múltiples vejaciones hacia sus derechos, por lo cual, ha sido necesario reflexionar, concienciar así como exigir un trato igualitario, ya que el valor de las personas debe equipararse.

Este proceso no ha sido fácil ya que han tenido que ocurrir sucesos catastróficos como la Primera y Segunda Guerra Mundial de donde surge la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Debido a estas violaciones tan severas y contundentes ha surgido la necesidad de crear una cultura de Derechos Humanos, viendo a la educación como el

medio difusor, formador y transformador de las personas con el fin de lograr una convivencia armónica e igualitaria.

Desde tiempos muy remotos, la educación de las personas ha sido la transmisión del conocimiento de una generación adulta a una más joven, comunicando no solo saberes científicos, sino también valores, actitudes y costumbres que han permitido la subsistencia y el desarrollo de la humanidad.

En el caso concreto de los Derechos Humanos, no se ha logrado crear una cultura en los mismos viéndose reflejado en la realidad, que continuamente nos muestra tanto en el ámbito económico, político y social, que las vulneraciones a los derechos continúan y lo que es más preocupante van en aumento.

Con esto ha sido necesaria, la ayuda de los organismos internacionales, instituciones gubernamentales, asociaciones civiles, así como medios de comunicación difundir, promover y defender derechos con el objetivo de que las personas conozcan exijan sus derechos haciéndolos valer.

Los países integrantes de la ONU en base a los problemas que se han dado a lo largo de la historia, acordaron la creación de comisiones encargadas de defender los derechos humanos; México al ser uno de los países con más violaciones a los Derechos Humanos ha creado además de la Comisión Nacional de Derechos Humanos CNDH, comisiones estatales por toda la República así como una comisión en el Distrito Federal.

Por un lado en el aspecto político, económico y social se puede comprobar que es más clara la violación en Derechos Humanos, ejemplo; claro son los presos políticos y los asesinatos, que se han suscitado a personas que han luchado por defender y promover los Derechos Humanos, tal es el caso de Digna Ochoa.

Diversos grupos sociales como las ONG'S, instituciones no gubernamentales y educadores sociales, se han ocupado en buscar y proponer alternativas para

hacer de la cultura en Derechos Humanos un estilo de vida. Entre estas instituciones se encuentra la CDHDF quien tiene un departamento dedicado a la Educación y Promoción de Derechos Humanos y uno a la Educación para la Paz.

En el contexto un tanto desolador y dudoso para la niñez, el reto de la Casa del Árbol al educar en derechos humanos y la paz se hace paradójico, lo cual demanda suficiente sensibilidad, dialogo y un conocimiento basto para la educación y defensa de los derechos de la niñez, basados en la realidad que se expresan en las exhibiciones de la Casa del Árbol y confrontarlo con lo que debe ser un cumplimiento efectivo de sus derechos humanos.

El equipo que conforma la Casa considera que” este espacio educativo debe ser una experiencia donde las generaciones jóvenes se conviertan en hombres y mujeres críticos y responsables de sí mismos y los demás, además de fomentar desde su conciencia y la mirada de la niñez los valores necesarios para un mundo que se reestructura en múltiples sentidos y para lo cual se necesita de personas tolerantes, justas, abiertas a la diversidad, respetuosas, participativas y propósitivas<sup>9</sup>”.

Al encontrarnos inmersos en esta problemática y apoyando el pensamiento de los integrantes de la Casa consideró de vital importancia el fomento y la procuración del respeto por los derechos de los demás; pretendiendo principalmente beneficiar a aquellas poblaciones consideradas como vulnerables niños y niñas en edad escolar, o sea, de primaria, para complementar y enriquecer esta tarea se realizará una lectura pedagógica de los procesos educativos que mantienen los usuarios de la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos y en la Dirección de Educación para la Paz, en específico del proyecto La Casa del Árbol del que se desprende a su vez, el proyecto que consiste en la reestructuración de contenidos acordes a la Nueva Estrategia Educativa de tres Unidades Didácticas de La Casa del Árbol.

---

<sup>9</sup> LUNA, Gasca F. (Julio 2000). “La casa del Árbol. Espacio donde niñas y niños recrean sus derechos.” CDHDF. Méx. DF. pág.8



La conclusión del proyecto permitirá la promoción del contenido de cada Unidad Didáctica en la tarea pedagógica de la enseñanza y el aprendizaje del educador y el educando.

#### OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Instrumentar los nuevos contenidos.
- Diagnosticar las necesidades educativas en derechos humanos de los usuarios de la Casa del Árbol.
- Realizar las investigaciones pertinentes dentro y fuera de campo.
- Realizar un análisis pedagógico de la relación educador – educando.
- Reestructurar contenidos de las unidades didácticas en la Casa del Árbol.

#### **1.4 Relevancia (justificación), objetivos e impacto esperado de la Práctica Profesional de Servicio a la Comunidad.**

#### OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Objetivo general:

- Realizar una lectura pedagógica en una de las diversas problemáticas directamente relacionadas con los derechos de la niñez, apoyada de métodos cualitativos que permitan animar la actitud crítica, creadora, reflexiva, dialógica y empática; dentro de la educación para la paz y los derechos humanos y la resolución no violenta de conflictos, para proponer un proyecto pedagógico.

Objetivos específicos:

- Aplicar métodos cualitativos que permitan hacer una lectura pedagógica de las necesidades educativas de la Casa del Árbol.

- Estudiar y comprender la estrategia educativa de la CDHDF.
- Realizar una propuesta de contenidos en las Unidades Didácticas la Balanza, el Mapa de la República Mexicana y el árbol.

#### IMPACTO ESPERADO DE LA ACTIVIDAD PARA LA INSTITUCIÓN

- La realización de la lectura pedagógica en la reestructuración de contenidos de tres unidades didácticas, de la Casa del Árbol.
- La construcción didáctica de aspectos educativos en derechos y compromisos de la niñez.
- La aplicación de métodos cualitativos en la reestructuración de contenidos de las diferentes Unidades Didácticas.
- Contar con la colaboración pedagógica para la creación de mejores accesos de los conocimientos de educación para la paz y los derechos humanos y la resolución no violenta de conflictos a través de nuevos contenidos.

#### IMPACTO ESPERADO DE LA ACTIVIDAD PARA LOS USUARIOS DEL SERVICIO PROPORCIONADO.

- A partir de un discurso pedagógico hacer accesibles los fundamentos pedagógicos de Educación para la Paz y los Derechos Humanos y la resolución no violenta de conflictos en la problemática de la niñez; es decir los usuarios que visitan la Casa del Árbol.
- Se colaborará para que los usuarios conozcan el desarrollo de una cultura de respeto a los derechos humanos, a través del fomento de capacidades y competencias que los fortalezcan y permitan saberse y comportarse como sujetos poseedores de derechos.
- Los usuarios conocerán los derechos y compromisos de los cuales son acreedores.

Desde luego que para que se pueda cumplir con los objetivos de la propuesta, me respaldo en un marco metodológico y teórico, que apoye el desarrollo de la práctica profesional, pues estas herramientas guiarán el proceso pedagógico delineado a ser congruente con los objetivos del proyecto “La Casa del Árbol”, ya que sin caer en contradicción se respetarán los principios que rigen tanto a la institución es decir la CDHDF, como a dicho proyecto “La casa del árbol”.

Tal marco metodológico es la Investigación – Acción y la Observación Participativa, el marco teórico esta fundamentado en la Didáctica Crítica, la Educación Centrada en Valores, entre otros, que bien harán su parte en el apoyo de la Lectura Pedagógica.

## **2. Marco teórico y Metodológico para la lectura pedagógica de las actividades desarrolladas en la Casa del Árbol.**

### **2.1 Metodología de la Investigación - Acción que sustenta la Práctica**

#### *La Pedagogía de la Investigación – Acción (IA)*

De las metodologías revisadas, la investigación acción, es la más ligada a lo escolar y al objetivo de la innovación y del cambio; además de ser muy socorrida y planteada en la educación extraescolar como es nuestro caso en la Casa del Árbol.

Desde ahí se pretende de forma preactiva y consciente mejorar la propia racionalidad de lo que se hace y del por qué y para qué. Siendo además la temática de la acción los propios procesos educativos, como esfuerzos de mejora de la flexible bio-grafía personal, con más razón se exigen planteamientos metodológicos de aprendizaje procesual de aquello que además pretende ser contenido<sup>1</sup>. Atinadamente López Herrerías aclara el motivo y la importancia de este método para el cambio de contenidos, del cual serán objeto tres Unidades Didácticas de la Casa del Árbol.

Rapoport ve a la I. A como un tipo especial de investigación aplicada que implica a los participantes que experimentan problemas directamente en la búsqueda de una solución, y contribuye también al desarrollo de la ciencia social con alguna remuneración teórica.

Por otro lado James McKernan piensa que la investigación – acción es "el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a acabo un estudio..."<sup>2</sup>

Encontramos que la IA se identifica por su carácter crítico, es decir, un proceso recursivo de "espiral dialéctica" entre la acción y la reflexión, así que quedan integradas y complementadas. A este podemos llamarle *Reflexionar sobre la*

---

<sup>1</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. Pág. 78.

<sup>2</sup> JAMES Mckernan. (1999). "Investigación- Acción y currículo. Métodos y recursos para profesionales reflexivos". Ediciones Morata, S.L. Madrid, España. pág.25

*praxis para rehacer*<sup>3</sup>. Lo mismo pasa con los contenidos que se trabajan en la Casa del Árbol, se reestructuraran gracias a la reflexión de la praxis.

k. Lewin<sup>4</sup> sintetiza la *action reseach* como una actividad grupal, que realiza un proceso de cuatro fases en espiral, interrelacionadas y dinámicas: estas son la observación, la reflexión, la planificación y la acción, representadas en su proceso de integración así:

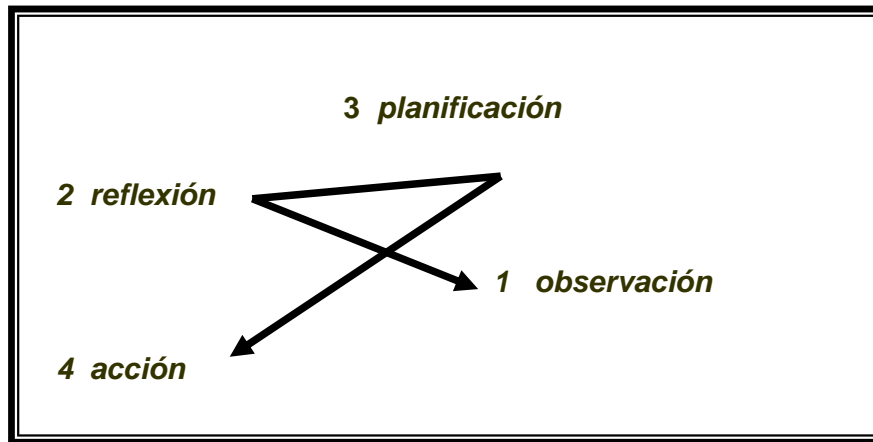


Figura 1.- *action reseach*<sup>5</sup>

El objeto de la IA es la práctica educativa y los problemas emergentes, precisando decimos: cómo mejorar esas prácticas, implicando ineludiblemente un referente valorativo. El método<sup>6</sup> de la I.A se realiza a través de un proceso flexible que vincula ambos componentes complementarios: un proceso de acción que exige reflexión, sistematicidad e implicación con la realidad que se conoce.

Existen dos ejes donde se acomodan el proceso de la investigación – acción<sup>7</sup>:

- a) Organizativo: Observación/ Planificación.
- b) Estratégico: Reflexión/ Acción

<sup>3</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. Pág.78.

<sup>4</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. pág. 79

<sup>5</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. pág. 79

<sup>6</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. pág. 79

<sup>7</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. pág. 81

Se integran para su organización como lo observamos arriba por binomios conjuntamente:

*Observación/reflexión:* arrancar de la propia realidad práctica experimentada/vivenciada, que presenta algún perfil de conflicto, de problema de desajuste. La potencial re-configuración de la mente-cultura realizable se inicia en la observación reflexiva que los participantes puedan iniciar en grupos de discusión propuestos para tal fin. Esta técnica y metodología avala la potencialidad de una educación emancipadora y crítica, frente a las otras formas que provocarán el entrenamiento en actitudes y valores más acomodados, repetitivos y alienantes;

*Planificación/acción:* no se planifica para posibilitar la flexibilidad y la codificación, sin que se produzca el efecto desfavorable de la pérdida del problema y del horizonte participado. Hay espiralidad dialéctica entre todos los momentos, dado que la planificación/acción se adelanta en la misma propuesta de acción que se propone en el momento investigador. Es un quehacer global, cargado de insistencias, de matices de apertura para observar y hacer. El requisito básico e ineludible para la realización de este programa es el siguiente: llegar a sentirse partícipes comprometidos en un determinado asunto con unas concretas personas.

Su objeto es la práctica educativa y los problemas emergentes, cómo mejorar esas prácticas, implicados ineludiblemente en un referente valorativo; en donde existen momentos analíticos del dialogo pedagoga – grupo (se pueden resumir en la siguiente tabla):

OBSERVACIÓN	CONTACTO, ENCUENTRO, CLARIFICACIÓN

REFLEXIÓN	COMPRENSIÓN, TOMA DE DECISIÓN
PLANIFICACIÓN	FINALIDADES Y OBJETIVOS, PRINCIPIOS PROCESUALES
ACCIÓN	CONTEXTOS DE EXPERIENCIA, SECUENCIA PRÁCTICA, AUTOEVALUACIÓN PROCESUAL.

*Figura 2 Momentos analíticos<sup>8</sup>*

Para conocer de un modo más concreto que nos aporta cada etapa como unidad de análisis tenemos que la:

---

<sup>8</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Opcit. pág. 82

Observación: se arranca de la propia construcción significativa de la realidad, por parte de las personas y los grupos en cada situación participante. Más que estadística son sujetos y valores implicados en una inalienable conciencia de la realidad.

La observación participativa, no es sólo una actividad fundamental asociada con la IA, sino una herramienta requisito para la investigación científica. La observación participante<sup>9</sup> es axiomática tanto en la enseñanza como en la IA, ya que el investigador debe estar comprometido con el estudio de su práctica. En la observación participante, el investigador es un miembro normal del grupo - toma parte con entusiasmo en las actividades, los acontecimientos, los comportamientos y la cultura de éste.

Se trata de una observación no estructurada en el sentido de que no se ponen controles estrictos sobre el contexto, la acción o el tipo de datos recogidos, y además porque no existe ninguna hipótesis de investigación a priori que se vaya a someter a prueba en el entorno de campo. El problema crucial es poder hacer interpretable el desarrollo de los acontecimientos y el comportamiento tal cómo se produce de manera natural.

Algunas de las técnicas que también utilicé para complementar la investigación en la Casa del árbol fue:

Análisis de documentos<sup>10</sup>:

Los documentos pueden facilitar información importante sobre cuestiones y problemas sometidos a investigación. Por ejemplo, en el contexto de la I-A en la Casa del Árbol (educación extraescolar), donde se incluyeron documentos antecedentes y de apoyo para la problematización pedagógica.

Datos fotográficos<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> JAMES Mckernan. Opcit. pág. 81,84-86.

<sup>10</sup> ELLIOTT, John. (2000). "El cambio educativo desde la Investigación – Acción". Ediciones Morata, S.L. 3ª. Edición. Madrid, España. pág. 97

<sup>11</sup> ELLIOTT, John. Opcit. pág. 98



Las fotografías pueden captar aspectos visuales de una situación. Por ejemplo, en el contexto de la Investigación – acción en el aula, pueden recoger los siguientes aspectos visuales:

- los educandos temporales mientras trabajan en CA.
- Lo que ocurre a espaldas del educador.
- La distribución física de C.A. entre cada educador.
- La pauta de organización social, es decir; si los educadores trabajan con sus grupos, sentados, etc.

#### Grabaciones en cinta<sup>12</sup>

En el contexto de la I-A, la grabación se utilizó para registrar total o parcialmente entrevistas, recorridos de las visitas, etc.

#### Entrevistas<sup>13</sup>

La entrevista constituye una forma apta para describir la sensación que produce la situación desde otros puntos de vista. Conviene entrevistar a aquellas personas con las que se interactúa en la situación áulica. Las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. En este caso se optó por un guión no estructurado, para entrevistar a los visitantes de la Casa, algunos profesores, madres de familia y alumnos.

#### Comentarios sobre la marcha.<sup>14</sup>

Una aplicación útil de esta técnica en las situaciones de enseñanza, consiste en una tarea. La redacción del comentario debe reflejar lo más literal y concretamente posible; todo lo que se dice y hace, señalando aspectos como el tono de voz, los gestos, etc.

El primer binomio:

---

<sup>12</sup> ELLIOTT, John. Opcit. pág. 99

<sup>13</sup> ELLIOTT, John. Opcit. pág. 100

<sup>14</sup> ELLIOTT, John. Opcit. pág. 101

Reflexión<sup>15</sup>: es el tratamiento y sentido de lo captado; la reflexión es el momento concomitante y finalista de la observación: observamos nuestra realidad para reflexionar, para volvernos sobre ella y captarla, clarificar construcción y sentido. Lo observado viene a ser un mensaje representacional de lo vivido por el grupo, que queda apelado, en cuanto participante y libre en calificador de la realidad conocida. Esta apelación provoca una respuesta concienciada, reflexiva, sobre lo conocido.

La o el pedagogo debe sobrepasar todos los aspectos de la situación y elaborar una síntesis consciente e integradora de los múltiples matices de la realidad aprehendida.

La planificación es la parte media del proyecto de investigación pedagógica, aquí revisamos finalidades y objetivos, nos dice que:

Planificación<sup>16</sup>: implantación temática; observada y reflexionada, de lo captado en el conjunto de la realidad leída e interpretada, se pasa, antes de la acción a implicarse en la concienciación de la actitud a realizar. Desde una perspectiva de la experiencia preactiva y cognitiva de las personas hace más viable y competente el propósito afán de una educación emancipadora.

La parte última es una secuencia práctica que nos ayuda a autoevaluarnos y nos expone que:

Acción<sup>17</sup>: plan acción; tras la planificación, la consciente organización de qué y cómo hacer, hecho (-ficción) el plan (*plani-*) para la acción, o lo que es lo mismo clarificado y decidido, concienciado, lo que hay que hacer para en función de los pasos anteriores se pasa a la acción. Siempre con las mismas afirmaciones procesuales que recorren todo el proceso: participación concienciación, igualdad. Sólo la acción integrada en un plan creativo y animado por la permanente reflexión sobre lo hecho y lo alcanzado mantendrán vivo el interés y la motivación por parte del grupo.

---

<sup>15</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Ibidem. pág. 87

<sup>16</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Ibidem. pág. 87

<sup>17</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Ibidem. pág. 88

Trabajar desde el paradigma cualitativo no significa que no se cuantifique, ni que no se utilicen estadísticas. Es más será preciso establecer frecuencias y porcentajes que de cuenta de la extensión de la realidad observada. Pero la intención del estudio de dicha realidad está dada por la interpretación cualitativa que se pueda realizar.<sup>18</sup> En este caso la lectura pedagógica de la misma, será nuestra interpretación cualitativa.

Ahora bien pasando a la forma de aplicación en cuanto a la observación participativa, fue de la siguiente manera:

*Observación / reflexión:* la investigación acción comenzó a partir de la observación que centre en el escenario áulico; puestos todos mis sentidos y mi compromiso, con el saco de investigadora, traté de identificar las acciones que se realizan libremente o directamente, apreciando los fenómenos acontecidos, conociendo cada actor, incluso a mi misma, paso a pasito, escuchando, observando, describiendo e incluso participando según la ocasión. La primera parte de la observación fue durante algunos días, con la finalidad de experimentar la realidad es decir el ambiente de los fenómenos pedagógicos y antipedagógicos; en esos primeros días aún no había integración de mi parte, en los grupos visitantes, en momentos pasaba desapercibida, en otras inquietaba a no más de dos, me parece, no se causo mayor problema en alterar la dirección del grupo de su finalidad.

Dentro de mi percepción en el terreno pedagógico, lógicamente identifiqué la relación entre el educador y el educando, y viceversa, en sus posturas y discursos.

Una vez identificado el contexto áulico, comencé a participar como educadora. Desde el principio de mi observación registraba características, inquietudes, grado escolar etcétera y complementaba con notas y comentarios propios al grupo, en otras palabras veía cuál era el contenido de los mensajes que se cruzaban entre el educador y el educando.

---

<sup>18</sup> SAGASTIZABAL, María de los Ángeles, PERLO, L. Claudia. (2002). "La investigación – acción como estrategia de cambio en las organizaciones. Cómo investigar en las instituciones educativas". Ediciones La Crujía. Argentina. pág. 77

No pasaron muchos días cuando se integraron grabaciones de las voces, los sonidos, los diálogos, las participaciones, inquietudes que exponían los beneficiarios del proyecto, esto durante varios recorridos por la Casa del Árbol, captando así la esencia del discurso del educador hacia los educandos.

Lo anterior con el fin de no engañar mi memoria en recuerdos, registrando fielmente cada escenario pedagógico.

Al participar como educadora realizaba entrevistas dirigidas, buscando, indagando datos, explotaba a mi grupo, de un momento específico, obtenía sustancias activas para mi propuesta, o bien entrevistando a los docentes titulares o encargados del grupo visitante.

Sus códigos, fueron producciones propias de mi trabajo, que no se quedo meramente sustentado por mis observaciones, sino también por la lectura de documentos, libros entre otros, para apropiarme de sus intereses, actitudes y comportamientos, ya en el campo de estudio.

Direccionando a un grupo sabía que debía estimular la motivación para que los educandos a mi cargo sintieran libertad y autonomía al expresarse y participar, fácil o difícil, tenía su complejidad, no siempre estaban acostumbrados a ser escuchados.

Precisamente uno de los mensajes representacionales que capte durante mis observaciones fue que los niños, niñas y jóvenes adolescentes necesitan ser escuchados, encontrar identificación en algo o alguien.

Rectifiqué la necesidad de cambiar los contenidos encaminados a las necesidades de la población actual, de estos cambios económico-políticos, de la concepción degenerativa de los valores e incluso la desorientación de estos, sin duda los menores de edad son presa de este contexto. Sensibilizar es fácil, mantenerlo es lo difícil, contemplo la existencia de la esperanza para prepararlos como regeneradores de valores.

No niego que el concepto de la Casa del Árbol es muy importante, necesario y original, pero como toda buena medicina necesita actualizarse constantemente, para que la enfermedad sea atacada y no fortalecida e inmunizada.

Los contenidos de la Casa Árbol ya no son funcionales para toda la población educativa; pocos las aceptan, y me pregunto ¿De qué te sirve una silla que te lastima al sentarte si no produce descanso?, eso es lo que pasa con los educadores, prefieren hacer uso de la imaginación y creatividad de los educandos, que aburrirlos con los contenidos, poco identificables a su contexto. Así lo expresa Margarita Panza "Las técnicas de enseñanza no son suficientes si no llevan a cabo el cuestionamiento permanente de la misma escuela, su organización sus finalidades implícitas y explícitas sus currículos y formas de relación".

Agrego pues dos ejemplos el primero muestra de las primeras observaciones y el segundo de una de mis participaciones, en el anexo se agregan el resto.

Primer ejemplo <sup>19</sup>:

#### "OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA EN LA CASA DEL ÁRBOL"

*Narración:* Se recibieron a los niños, como se acostumbra, se colocó el nombre de los pequeños en una etiqueta, la técnica utilizada fue "te gustan tus vecinos", esta actividad concluyo a las 9: 40 am, después se dividió el grupo en dos. Debido a que se encontraban dos educadores al servicio de la Casa del Árbol.

*Educador 1:* invita a los participantes a integrarse formando un círculo. Se abre el dialogo con temas y/o con preguntas relacionadas a su contexto inmediato de los educandos. Pregunta: ¿Cómo les fue en el viaje?, ¿vienen cansados? ¿Cómo se imaginaban que era la Casa del Árbol?

---

<sup>19</sup> Fecha 19 de abril del 2005, Nombre de la Institución Escuela Primaria "Narciso Mendoza", Turno Matutino, Escuela Pública, Delegación Nezahualcoyotl, Teléfono 57 92 37 79, Grado Escolar 4º y 5º Primaria Edades aproximadas 9 a 11 años, Mujeres 10, Hombres 13, Total 24, Educadores Carlos y Raúl Maestro 1, Horario de visita 9:00 am.

*Comentario:* estas preguntas se realizan con la finalidad de crear un vínculo de confianza entre educador educando. En un primer momento me encuentro con uno de los educadores.

*Narración:* En la Unidad Didáctica de la Balanza, comienza a desarrollarse el contenido.

*Educado 1:* pregunta ¿Para que sirve una balanza? ¿Qué es la ley? ¿Qué es la justicia? ¿Qué es la igualdad de derechos?

*Narración:* A partir de las vivencias de los pequeños y del propio educador se va ejemplificando los símbolos de la Justicia.

*Comentario:* Entorno a la investigación se encuentran los niños de cuarto y quinto grado, en donde el sexo que predomina es el masculino, sus edades oscilan entre los 9 y 11 años.

En estos momentos no hablo con nadie sólo observo a las 10:00 am los niños se muestran atentos y con ánimos de participar.

*Narración:* Ya en materia se les explica que se van a leer historias para comprender que es esto de los derechos humanos. Se les entrega un disco y le da lectura, alguno(a) de los participantes

*Educador:* pregunta sí ¿esta bien lo que acaban de leer?,

*Narración:* con la intención de iniciar el tema, por ejemplo hablar de los golpes y las experiencias que han tenido; valorando el caso, pudiendo ser desde un manazo o el clásico chanzazo. Recordemos que los temas salen a colación de la lectura de algún disco.

*Educador:* ¿Los papás tienen derechos a pegarnos?

*Comentario:* Se habla de cómo se ejercen los castigos (NOTA y de cómo es un factor condicionante).

*Narración:* Después se da lectura del derecho que responde ante la historia o problemática que se acaba de dar lectura. Comenta el educador sobre los tipos de maltrato y como hacen sentir mal, algunos niños se identifican y platican alguna anécdota.

Al terminar de hablar del tema (del par de discos), se pasa a la parte lúdica donde colocan los discos sobre la balanza.

*Narración:* En el caso del otro educador 2 trabajo con las hojas del Árbol (Unidad Didáctica), donde se abordaron temas sobre maltrato, también se testifico cómo los golpean, los objetos que utilizan para hacerlo, se hablo sobre la diferencia entre miedo y respeto. Como es que el respeto se gana y como toda la violencia de gritos, golpes, insultos y castigos los lastiman por dentro. El cuidado que debe de existir con los medios de comunicación como la televisión, y hablar de cual es el compromiso buscando cosas positivas

*Educador:* Invita a comprometerse a evitando insultar a sus compañeros, a utilizar su nombre, no relacionarse con personas desconocidas.

*Narración:* Se hablo de cómo cuidar la salud, que esta relacionada con la ecología. Tiempo estimado 30minutos.

*Comentario:* Los educadores calculan el tiempo e intercambian el espacio uno sube y el otro baja para evitar viciar el ruido de ambos grupos, y también la distracción.

*Narración:* En la Unidad el mapa de la República Mexicana:

*Educador:* abrió preguntando ¿Qué mapa tenemos aquí? Menciona que se repartirán trozos del rompecabezas. Les platicó acerca de la historia, sobre Polo un niño rico, acomodado, pero sólo, aún con sus padres. Y la otra de Pedro un niño indígena pobre con su familia quién se quedo desamparado después de un desastre natural, la preguntó ¿Quién vale más? ¿En que son iguales?

*Narración:* Se hace la reflexión y después se tocó la historia de Ana y su mamá quienes viven juntas, y preguntó ¿Son una familia? Además de hablar de los diferentes grupos sociales como los ancianos o adultos mayores quienes también tienen derechos, los niños de la calle

*Educador:* ¿Tendrán los mismos derechos que ustedes?

*Narración:* Además se abordó el tema de la religión y el respeto a estas, sobre los estudiantes y los discapacitados.

En las hojas los niños se sientan alrededor y escuchan y ponen atención a las lecturas. La última unidad fue la *Pantalla con CD interactivo*.

Antes inyectan un poco de imaginación y fantasía, con respecto a los personajes que habitan la Casa del Árbol, todos dieron lectura a los derechos que presentaba cada personaje, y finalmente para concluir la visita salieron por el tobogán.

*Temas abordados*

Derechos de privacidad, de respeto, de educación, discriminación, trabajo.

*Comentario:* Hasta cierto punto mi presencia que trate de contrarrestarla, al corresponder con una sonrisa, además del bajar y subir de los niños que iban al sanitario.

*Entrevista con el profesor Enrique Reyes Mora, acompañante y responsable del grupo visitante:*

*¿Qué caracteriza a su grupo profesor?*

Se caracteriza por ser homogéneo pues hay niños muy participativos, pero también tímidos, inquietos sin embargo no existieran problemas de disciplina.

*¿Los niños estudiaron el tema de los derechos en la escuela?*

Sí, se prepararon los niños al respecto.

*¿Pertenece al mismo grado escolar?*



No, el grupo es homogéneo también puesto que son grados diferentes y además los niños que llegaron temprano son los que están aquí. (Finalizó).

Segundo ejemplo<sup>20</sup>

#### “OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA EN LA CASA DEL ÁRBOL”

*Narración:* El inicio del dialogo entre tres educadoras, una servidora y los visitantes comenzó a partir de preguntas acerca de la materia de derechos como: ¿Para que sirven los derechos? ¿Les gustan las obligaciones? ¿Quiénes tienen obligaciones? ¿Por qué a ustedes no les pueden quitar sus derechos a otras personas?

Después las educadoras explicaron las reglas del juego “el inquilino”, posteriormente se dividió el grupo visitante en cuatro.

*Comentario:* Como eran demasiados visitantes no se podía trabajar en una unidad didáctica hasta que se desocupará alguna, pues se complica el trabajo y se vician los ruidos y las distracciones, además el subgrupo a mi cargo era bastante heterogéneo, con edades de 7 a 12 años, por lo que había que aplicar un plan emergente.

*Vivencia:*

Les repartí primero las tarjetas del memorama<sup>21</sup> para que les dieran lectura. Antes de ocuparme junto con los niños sobre sus derechos, les pregunte si habían trabajado este tema antes en la escuela, a lo que me respondieron que sí, más no podían darme una idea clara de lo que habían platicado.

Al inicio de su llegada se había preguntado y respondido sobre las obligaciones, sin embargo verifique la atención que prestaron preguntando de nuevo si tenían obligaciones y a los que respondieron “sí”.

Continué ¿así cuáles?

---

<sup>20</sup> Fecha 21 de abril del 2005, Nombre de la Institución Escuela Primaria “Los Derechos de los Niños”, Turno Matutino, Escuela Pública, Delegación Iztapalapa, Teléfono 56 90 28 90, Grado Escolar 6º y 2º Primaria Edades aproximadas 7 a 12 años, Mujeres 21, Hombres 14, Total 35, Educadores 4, Maestros 2, Horario de visita 11:00 am

<sup>21</sup> Es un juego que remite al tradicional memorama a diferencia que se buscan pares un derecho y un compromiso además de asociación de imágenes.

Respondieron: Hacer los mandados, hacer lo que mi mamá me dice...

Escuché y les recordé que no tienen obligaciones, más bien de lo que me hablan de los compromisos.

Porque ustedes no son adultos, las obligaciones las tenemos nosotros los adultos,

Pregunté: ¿Cuándo se puede decir que una persona es mayor de edad?

Responden: a los 18.

Proseguí: Muy bien cuando somos mayores de 18 años adquirimos responsabilidades más grandes, que cuando somos pequeños y obligaciones. Las obligaciones son algo que es imposible evadir, todas las fuerzas que existen nos empujan a cumplirlas, por el hecho mismo de que hemos crecido. Las niñas y los niños tienen el compromiso de responder, al goce de sus derechos respetando, agradeciendo lo que reciben, de sus padres en la medida de sus posibilidades.

Haber preguntó ¿Qué pasaría si sus papás ya no trabajan?

Responden: Ya no nos podrían mantener.

Afirmo: Muy bien.

Específico ¿Y tú a donde no podrías ir?

Responden: A la escuela.

Entonces si ellos no trabajaran ¿Te estarían quitando derechos?

Contestan: Sí

*Narración:* Después salió el tema de la violencia que ejercen cuando se encuentran en problemas con otra persona o con sus pares, y comentaban que se desquitaban pegándose entre ellos y a veces utilizaban objetos para ello.

Les pregunte: ¿Esta bien arreglar las cosas de esta manera, con golpes?

Responden No.

Sigo diciendo entonces ¿que otras alternativas tendríamos?

Participan diciendo: Hablar con la maestra, decirle a mi mamá, a su mamá del niño. Entre otros.

*Narración:* Abordamos los derechos que tienen y nombraron los más esenciales y conocidos como la alimentación, la protección, la educación, la familia, jugar, a no explotarlos en el trabajo, derecho a que no abusen de ellos...

Fue cuando retome este tema tan importante y les pregunte ¿quién es dueño de su cuerpo?

Y respondieron “nosotros”

Pregunté ¿quién más? Nadie y otros contestaron que sus papás,

Acentué: exactamente nadie nada más tú.

Repliqué. ¿Alguien puede tocar nuestro cuerpo aparte de nosotros?

Responden: No

*Narración:* Les explique el tipo de caricias incómodas a las que pueden estar expuestos y expuestas, sobre lo que es abuso sexual, la violación, las partes íntimas que tenemos (pene y vagina), además de estar alerta ante situaciones de riesgo. También tocamos el tema de los derechos al nombre y el uso de apodos.

Haber otra pregunta ¿Por qué al tener derechos deben de ser responsables ante estos?

Una niña contestó: porque debíamos tener respeto hacia los demás.

*Comentario:* La ilación de las preguntas se fueron abordando conforme el dialogo iba tomando forma, la reflexión la construimos ambos lados, sus pensamientos se pulían poco a poco.

*Narración:* Después de toda esta plática, retomamos las tarjetas del memorama, y las discutimos.

Posteriormente utilizamos la Unidad Didáctica de El Mapa de la República Mexicana, comenzando por preguntarles ¿Qué mapa teníamos? ¿Qué veían? ¿En México todos somos iguales o diferentes? ¿Existe diversidad?

Después hablamos de la problemática a la que se enfrentan los diferentes grupos, que forman a la República Mexicana, y todos sin tienen derechos. Por último todos los subgrupos subieron a la copa la casa y vieron el CD interactivo.

Se dio la despedida y las gracias por haber venido a los niños y a las maestras que acompañaron a los niños.

### *Comentarios*

El comentario más positivo es la satisfacción que tienes al atender a los niños que te piden atención (de forma explícita o viceversa) pues te motivan a mejorar la didáctica que empleas para trabajar los contenidos, que ofreces. Por otra parte no revisé que temas se trabajaron con los otros subgrupos, pues me mantuve al frente de uno.

### *Notas*

En esta edad los niños todavía pueden disponer de la atención al educador, aunque también ellos prestan atención si sienten que tú educador tienes interés por su situación. La atención es un signo de respeto mutuo. Posiblemente las diferencias de edades y que no se conocían uno con otro ayudo a que se formara un grupo atento, el único elemento común que tenían era ser de la misma escuela.

Así termina el ejemplo de la intervención de la observación participativa.

*Planificación / acción:* mi actuar como pedagoga me involucra a interesarme en mi presente, en quiénes necesitan de mi trabajo, por ello me comprometo a realizar una propuesta encaminada al propósito de mover el vestido teórico – metodológico en la medida de lo posible, en una parte específica de la Casa del Árbol, pues la reestructuración de contenidos en tres de las Unidades Didácticas sólo marco lo que es el principio, para llevarse a cabo una experiencia preactiva y cognitiva en alternativas a la resolución no violenta de conflictos y una educación para la paz.

Precisamente en la Problematización del espacio áulico de la Casa del Árbol, la Lectura Pedagógica y la propuesta son uno de los motivos para animar y permanecer en la reflexión del acontecer pedagógico.

La organización del fin de este proyecto pedagógico y sus propósitos quedan sustentados en la propia I-A como marco teórico y metodológico, los ejes problematizadores para la lectura pedagógica de las actividades desarrolladas en Casa del Árbol, en el marco de la Pedagogía Crítica y la Educación Centrada

en Valores, además de la Estrategia educativa fundamentada en la Educación para la Paz y los derechos Humanos y la resolución noviolenta de conflictos, contemplando actitudes, habilidades y valores para la práctica.

En esta parte no agregó el proceso y producto puesto que se desarrolla en los siguientes capítulos.

Sin embargo si es necesario saber que este método de investigación – acción tiene referentes en común con nuestro marco teórico, en cuanto lo siguiente, apoyan el uso de la investigación, la concepción del sujeto y de la educación, generan una formación que cuestiona su contexto inmediato pretendiendo mejorar el nivel educativo que se recibe.

En otras palabras Marcela Gómez Sollano<sup>22</sup> dice que la enseñanza, es vista como acción y no como reacción, supone el ejercicio pedagógico, de lo posible de ser enseñado. Supone la posibilidad misma de que este acto se realice y de que algo de lo que esperamos a través del mismo se produzca.

Sin dejar de mencionar que son un complemento extraordinario ya que por un lado la Investigación Acción nos dice cómo investigar y practicar una acción que nos lleve al mejoramiento de lo educativo, y en la didáctica crítica conocemos referentes del cómo debería ser y lo que no debería de ser.

---

<sup>22</sup> VALENCIA, Guadalupe; DE, La Garza Enrique; ZEMELMAN, Hugo.(coord.)."Epistemología y sujetos: algunas contribuciones al debate". Colección debate y reflexión. Ed. Plaza y Valdez – Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. México. pág. 94

## **2.2 Marco Teórico de la Didáctica Crítica y la Educación Centrada en Valores, que sustenta la práctica profesional.**

Vamos a entender que *Didáctica*<sup>23</sup> : es la disciplina que explica los procesos de enseñanza – aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas.

Las características formales de la didáctica se presentan en dos dimensiones o dos prácticas, que establecen un nexo de dependencia y se iluminará mutuamente, de tal manera que se pueda decir que el progreso científico de la didáctica se fundamenta en la relación dialéctica.

Las dimensiones presentes son:

La dimensión explicativa esto quiere decir, que obviamente se remite a explicar para proponer los procesos de enseñanza aprendizaje. Es decir a partir de la comprensión de la enseñanza. Se explica el compromiso de la práctica.

Y la dimensión proyectiva la cual es una comprensión profunda de la realidad, para la que proyecta la intervención. La dimensión proyectiva tiene relación en la realización de los procesos de enseñanza – aprendizaje de una forma

---

<sup>23</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 19-23.

consecuente con las finalidades educativas, las cuales se justifican con su valor educativo, no sólo para los supuestos resultados.

La relación enseñanza y aprendizaje es una relación, pero no causal, sino de dependencia ontológica.

Ahora bien los procesos de Enseñanza – Aprendizaje<sup>24</sup> son simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, los procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones fundamentalmente por parte de quien se halla en una posición de poder o autoridad para definir el régimen básico de actuaciones y disposiciones, en un principio destinadas a hacer posible el aprendizaje y a la vez es un proceso determinado desde fuera; en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales se desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses.

Aterrizáremos en el concepto que nos brinda José Contreras Domingo, después de haber analizado brevemente cómo se llevan a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje:

“El *Proceso de Enseñanza – aprendizaje* es el sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje”.

A partir de esta definición nos apoyamos en el autor para resaltar tres aspectos<sup>25</sup> que mejor caracterizan la realidad de la enseñanza y a los que dedicaremos mayor atención:

---

<sup>24</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 23

<sup>25</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 24

- a) Los procesos de e – a ocurren en un contexto institucional, transmitiéndole así unas características que trascienden a la significación interna de los procesos, al conferirle un sentido social.
- b) Los procesos de e – pueden interpretarse bajo las claves de los sistemas de comunicación humana, teniendo en cuenta las peculiaridades específicas de aquellos, una de las cuales es su carácter de comunicación intencional. La intencionalidad nos remite tanto a su funcionalidad social como a su pretensión de hacer posible el aprendizaje.
- c) El sentido interno de los procesos de e – a está en hacer posible el aprendizaje. No hay por qué entender que la expresión “hacer posible el aprendizaje” significa atender a determinados logros de aprendizaje.

Como se ha visto, aprendizaje puede entenderse como el proceso de aprender y como el resultado de dicho proceso. El sentido interno de los procesos de e – A está en hacer determinados procesos de aprendizaje, o proporcionar oportunidades apropiadas para el aprendizaje.

Conjuntado ahora el concepto veremos que en la Didáctica Crítica<sup>26</sup> se toman conceptos que habían sido cautelosamente evadidos, tales como el autoritarismo, ideología, poder, etc.; declara abiertamente que el problema básico de la evaluación no es técnico, sino político.

Incorpora también elementos del psicoanálisis en las explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso de E- A.

Para la pedagogía crítica, el análisis institucional es muy importante, ya que permite sacar a la luz la dimensión oculta no analizada y sin embargo determinante del hecho educativo.

El conocimiento adquirido se convierte en instrumento de indagación y actuación sobre la realidad, ya que no se trata de una información acabada que obstaculiza los procesos de aprendizaje, sino de un saber que se enriquece,

---

<sup>26</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). “Fundamentación de la Didáctica” 8ª.Ed. Gernika. México. pág. 60-64



que se constituye a partir de las contradicciones y de los conflictos, con un sentido social.

Propone un enfoque práctico del hecho educativo, y un criterio de análisis deliberante y reflexivo, que busca más allá de la reflexión propia del enfoque práctico, el descubrimiento de las distorsiones ideológicas e institucionales que pueden impedir la comprensión de los hechos a analizar.

Se reconoce a la escuela como una institución social recogida por normas mismas que intervienen en la relación pedagógica del docente, ya que este sólo se pone en contacto con los alumnos en un marco institucional. Esta estructura puede cambiar tanto en su organización como en las técnicas de enseñanza que utilizan el docente y alumnos para lograr los aprendizajes.

Las técnicas de enseñanza no son suficientes si no llevan a cabo el cuestionamiento permanente de la misma escuela, su organización sus finalidades implícitas y explícitas, sus currículos y formas de relación. Dentro de lo anterior la necesidad de renovación, lleva a todos sus actores involucradas a asumir papeles diferentes a los que tradicionalmente han desempeñado, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presente en el acto educativo.

La acción y reflexión de educador y educando recupera el valor de la afectividad.

La renovación de la enseñanza implica un proceso de concientización en diversos niveles.

Desde la didáctica crítica se considera a la realidad como histórica y dialéctica, la cual nos conduce a abordarla como una totalidad; el objeto de conocimiento no es el objeto real, es una construcción social producto de la reflexión – acción.

Que desde un ángulo de esa realidad cambiante y contradictoria hacen los hombres y la realidad misma se transforman; sus pautas de conducta.

Para aprender es necesario aproximarse a la realidad y obtener de ella una lectura progresivamente más verdadera que resulta de la práctica social reflexión – acción.

Se concibe una relación de causalidad<sup>27</sup> entre dos acciones de naturaleza distinta: la enseñanza y el aprendizaje. La naturaleza de la enseñanza es enseñar, y su consecuencia es la acción de enseñar, esto es lo que puede ser analizado crítica y reflexivamente ya que ésta es la acción del sujeto profesor.

La otra actividad aprender, tiene una relación ontológica con la enseñanza, ya que es parte de la naturaleza del acto de enseñar que haya alguien y aprenda, pero no es su consecuencia, no es una acción posterior y fuera de ella, que suceda el aprendizaje.

Este es otro aporte relevante de esta consideración didáctica: es imposible ver el cómo, sin el qué. Nuevamente lo que decíamos al principio, pero con otras palabras, el medio no está separado del fin, independientemente de lo que pase con el aprendizaje, la responsabilidad del docente está en la buena propuesta, y es en el desarrollo de lo que plantea, en la forma y el fondo, en la acción al fin donde está, o no, la buena enseñanza.

Los supuestos de esta visión crítica hoy son:

1. La enseñanza es una actividad práctica, se trata de hacer algo.
2. Es una actividad, y como tal quiere decir que produce cambios, en las personas, en las mentes, o por lo menos esa es su intención.
3. Tiene una intención conscientemente realizada.
4. Es entendida en tanto se le da sentido.
5. La construcción de sentido requiere del lenguaje, esto es, pasar por un sistema de codificación que pueda ser compartido, hecho público, y que permita antes que nada pensar la propia acción.
6. La teoría, es justamente esta asignación de comprensión y sentido. Es la capacidad de entender lo que se está haciendo, de descubrir las creencias, lo

---

<sup>27</sup> [http://www.cecap.9nep.edu.uy/documentos/capacitación/Didáctica/charla\\_1sibfeb2004](http://www.cecap.9nep.edu.uy/documentos/capacitación/Didáctica/charla_1sibfeb2004). Síntesis de la conferencia de la Mag. M. Scotti sobre la Didáctica Crítica.

ideológico o idiosincrático, que puede estar más o menos solapado en las prácticas, tal vez por múltiples o fuertes tradiciones, tal vez por falta de compromiso profesional con la propia actividad.

7. La transición que se espera no es de la teoría a la práctica, sino de la irracionalidad a la racionalidad, de la ignorancia y la rutina, al saber y el análisis. Si es posible un paso más, hacia la reflexión.

8. Los que son capaces de hacer esta teorización son los propios maestros ya que

son los únicos capaces de llevar la acción nueva adelante (ya dijimos que no se trataba solamente de saber).

9. La teoría y la práctica son mutuamente constitutivas. Mutuamente autoreferenciales. Digo lo que hago, en la medida que lo entiendo.

10. Las teorías que se generan no son teorías formales, generales sino sustantivas. Responden a un caso único y se validan en la consecución de una acción mejor, no en su posibilidad de ser generalizada. Esto permite realmente un proceso de mejora de la educación.

11. El sujeto es parte fundamental de la producción teórica y del objeto de estudio. Es parte constitutiva del mismo. Por lo tanto se desplaza la pretensión de objetividad por la subjetividad fundamentada, por la rigurosidad en el tratamiento del tema.

12. La configuración o construcción metodológica, es una singularidad dentro de la

regularidad de la acción de enseñar, una versión personal, inédita, dentro de una forma más o menos general de hacer las cosas.

13. Este es el desafío al que estamos llamados desde la construcción de una profesionalidad docente con autonomía ya que la finalidad de la teoría crítica es hacer del docente un ser autónomo al proponer descubrir los niveles de alineación y poder tomar conciencia de cuanto influyen en nuestras prácticas nuestras tradiciones de formación: en principio la propia escuela que vivimos como alumnos (es lo que más influye), el instituto de formación, y lugar donde se empieza a trabajar (Davini).

Esta didáctica nos ayuda a tomar conciencia de cuáles son las prácticas con las que desvalorizamos nuestra profesión. La construcción metodológica de la

clase (no una simple planificación por casilleros de modo de facilitar el control) permite que afloren, además de las regularidades, lo singular, lo que les es más propio. (Si asumo el apoyo como cuestión técnica, sólo voy a ver las regularidades) El desafío es ayudar a los alumnos a decir lo que hacen y lo que piensan que deben hacer. Así el análisis didáctico le permitirá adueñarse de sus prácticas y poder explicar por qué hace lo que hace. Poder explicar, prever, dominar, dar razones. Es un tipo de análisis profesional que busca relacionar al sujeto con las personas, la institución y la situación en la que está. Mientras analizamos, entendemos.

Analizar una situación educativa implica ver las teorías que atraviesan esa situación. En una didáctica de sujetos yo tengo mis teorías pero los otros actores tienen las de ellos. La posibilidad de hacer compartido y público el proceso permite una comunidad de representaciones y por lo tanto de un proyecto compartido.

Los teóricos críticos<sup>28</sup> consideran que sus métodos de resolución de problemas son los más eficaces para las comunidades educativas. Consideran que la comunicación franca es esencial para la resolución de problemas para el buen desarrollo de la capacidad de resolver problemas con los discentes.

### Instrumentación didáctica<sup>29</sup>

La planeación didáctica (instrumentación) se entiende como la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno. Esta es un quehacer del educador en constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de revisiones de todo un proceso de evaluación, lo cual invita a considerar tres puntos:

---

<sup>28</sup> YOUNG, Robert. (1993) "Teoría Crítica de la educación y discurso en el aula". Ediciones Paidós. España. pág.16

<sup>29</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). "Operatividad de la Didáctica" 8ª.Ed. Gernika. México. pág.167-169. 191- 213.

1. Un primer momento, que es cuando el maestro organiza los elementos o factores que incidirán en el proceso, sin tener presente al sujeto(educando), relativamente, más allá de las características genéricas del grupo.
2. Se detecta la situación real de los sujetos que aprenden y se comprueba el valor de la planeación como propuesta teórica, tanto en sus partes como en su totalidad.
3. Se rehace la planeación a partir de la puesta en marcha concreta de las acciones o interacciones previstas.

Se concibe a la instrumentación didáctica, no únicamente como el acto de planear, organizar, seleccionar, decidir y disponer de todos los elementos que hacen posible la puesta en marcha del proceso enseñanza – aprendizaje, sino que se entiende el acontecer en el aula como una actividad circunstanciada, con una gama de determinaciones, tanto institucionales como sociales.

Los componentes sustantivos de la propuesta de instrumentación son:

- a) *Problemática de los objetivos:* determinar la intencionalidad y/ o la finalidad del acto educativo y explicar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se pretenden promover.
- b) *Selección y organización:* Toda información está siempre sujeta a cambios y al enriquecimiento continuó. Es por ello que en el proceso de enseñanza – aprendizaje es fundamental presentar los contenidos lo menos fragmentados posible y promover aprendizajes que impliquen operaciones superiores del pensamiento, como son: el análisis y la síntesis, así como las capacidades críticas y creativas. El conocimiento es complejo así, que, se requiere de buscar relaciones e intereses en que se manifiestan y no presentarlo como un fragmento independiente y estático.

c) *Elaboración de situaciones de aprendizaje:* Las actividades de aprendizaje son una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos didácticos. Dado este carácter integrador de las actividades de aprendizaje, su selección debe apegarse a ciertos criterios como:

- ☞ Determinar con antelación los aprendizajes que se pretende desarrollar a través de un plan de estudios en general y de un programa en lo particular.
- ☞ Tener claridad en cuanto a la función que deberá desempeñar cada experiencia de aprendizaje.
- ☞ Promover aprendizaje de ideas básicas o conceptos fundamentales.
- ☞ Incluir en ellas diversos modos de aprendizaje: lectura, observación, investigación y análisis, discusión, etc. y diferentes tipos de recursos didácticos, audiovisuales, modelos reales, libretas, etc.
- ☞ Favorecer la transferencia de la información a diferentes tipos de situaciones que los educandos deberán enfrentar en la práctica.
- ☞ Ser apropiadas al nivel de madurez, experiencias previas, características generales del grupo, etc.
- ☞ Que generen en los alumnos actitudes para seguir aprendiendo, esencialmente.

Las actividades de *desarrollo* se orientarán por un lado a la búsqueda de información en torno al tema o problema planteado desde distintos puntos de vista, y por otro, al trabajo con la misma información, lo que significa hacer un análisis amplio y profundo y arribar a síntesis parciales a través de la comparación, confrontación y generalización de información. Estos procesos son los que permiten la elaboración del conocimiento.

Las actividades de *culminación* estarían encaminadas a reconstruir el fenómeno, tema, problema, etc., en una nueva síntesis, que a su vez se convertirá en síntesis inicial de nuevos aprendizajes.

Por eso pienso que un proyecto de evaluación inserto en la perspectiva del aprendizaje grupal se inscribe, necesariamente, en el orden de la *observación participante y de la investigación acción* que plantee el compromiso de la participación real de todos los involucrados en una interacción que los convierta, alternativamente, en sujetos y objetos del proceso de evaluación.

### *Comunicación didáctica*<sup>30</sup>

Es una comunicación institucionalizada sobre el control del comportamiento en la interacción, cómo tiene a la estabilización de las actuaciones haciéndolas previsibles, a la definición de los roles, a la resistencia al cambio, etc. Además es *intencional*, pues es donde se definen los procesos de e- a. La forma en que se expresa y materializa la intencionalidad es a lo que llamamos "Currículum". El currículo constituye el sentido intencional de la comunicación didáctica. Define la línea de influencia en la acción de la enseñanza, del profesor los materiales didácticos y las condiciones ambientales, a los alumnos. A parte de la intencionalidad explícitamente asumida por la institución. También se dan intencionalidades difusas, si bien puedan converger con las explícitas. En cualquier caso el análisis de las intencionalidades no se puede limitar a las que se manifiestan o se cumplen en el interior del aula, sin que tiene que comprenderse la influencia que genera la institución total, el sistema educativo y el social.

La comunicación didáctica es un principio forzado y obligado. Esta peculiaridad de la Comunicación didáctica viene a manifestar el estado de tensión entre imposición y participación voluntaria, motivada que en mayor ó en menor grado, estará presente a lo largo de todos los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La comunicación didáctica tiene un carácter jerárquico. Las relaciones que se establecen entre profesor alumno entran dentro de los estilos de interacción

---

<sup>30</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 64

complementaria. Donde la complementariedad no es ya sólo diferencia de roles, sino desequilibrio y jerarquía entre ellos.

La comunicación es grupal. Es de imaginar que todos los miembros del grupo son elementos activos en la generación de comportamientos potencialmente significativos para el resto del grupo.

Los elementos de la comunicación didáctica<sup>31</sup> son:

La fuente de información: la fuente integradora y cercana del proceso de comunicación escolar(educativa) es el profesor, al cual le corresponde regular el funcionamiento del sistema de comunicación de tal manera que los fenómenos de comunicación que afectan al disidente contribuyan y faciliten el aprendizaje, el desarrollo de sus capacidades cognitivas.

No obstante la interacción educativa está regulada por el currículo, el profesor constituye una fuente de información intermedia. Es decir el profesor participa en dos procesos de comunicación: 1) un proceso de comunicación entre el profesor y las instancias elaboradas y / o difusoras del currículo. En este caso el profesor es el destinatario en un proceso intermedio para el siguiente paso. 2) un proceso entre el profesor y los alumnos donde aquél es la fuente de información. En la fuente se integran reelaboran los mensajes curriculares en función de la interpretación que hizo en 1) y de la adaptación que hace aquí, según las sucesivas realimentaciones y los ajustes situacionales.

Las fuentes de información del currículo y el profesor tienen un modelo de interpretar el propio sistema de comunicación en el que se encuentran inmersos, así como son los aprendizajes adecuados a tal fin. En función de esto ponen en juego determinados mensajes y determinadas acciones.

El curriculum sólo llega a ser plenamente cuando pasa a traducirse en actividad comunicativa: "Un currículo hecho sólo de intenciones de los

---

<sup>31</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 67



profesores sería algo insustancial del que nadie podría aprender mucho". Para llegar a una comunicación significativa hay que hablar, escribir leer libros, colaborar, entenderse unos con otros, aprender qué decir y hacer, y cómo interpretar lo que otros dicen y hacen. Los participantes son creadores de mensajes es decir fuente de información.

Los mensajes didácticos<sup>32</sup> son la forma en que se materializa en el aula la intencionalidad didáctica es mediante el flujo de mensajes, que el educador pone en juego en el intercambio escolar, mensajes que, como es lógico aparecen estructurados y organizados en función de hacer posible el aprendizaje. Los mensajes no consisten sólo de los canales de comunicación verbal, en la vida del aula el educador pone en juego, además del conocimiento académico las actividades que tienen que realizar los alumnos con los contenidos académicos, así como mensajes sobre las formas de participación adecuadas y los momentos oportunos, tanto para realizar los intercambios académicos, como para cualquier otro intercambio que se realice en clase. Formulando o elaborando conocimiento.

El destinatario esta en la línea de influencias que define la comunicación didáctica es el alumno el destinatario de los mensajes intencionales. El proceso de aprendizaje es inevitable. Los alumnos están interpretando lo que el educador dice mediante lo que ellos ya saben, no tienen otro medio de interpretación. Participando en el aula es como consiguen aprender en el aula, \_ que tipo de cosas dicen y hacen los profesores y qué es lo que esperan que, cómo replica, hagan y digan sus alumnos. El proceso de interacción entre el educador y el educando, éstos simultáneamente negocian, acuerdan las pautas de intercambio y el significado de los mensajes.

En el contexto existen dos niveles contextuales<sup>33</sup>. Unos se refieren al contexto interno al aula, el cual es creado por la propia interacción de los educadores y los alumnos. El otro se refiere al contexto institucional, organizado, del sistema escolar. Este sistema engloba al primero y lo condiciona. Por lo que se refiere al contexto del aula, existen reglas propias, acerca de cómo y cuando

---

<sup>32</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 70

<sup>33</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 72-73

participar. Los acontecimientos que constituyen la vida diaria son construidos como parte de la interacción entre educadores y educandos. Esta interacción esta formada por mensajes directos e implícitos sobre tareas académicas y reglas de participación. Tanto los educadores como los alumnos acuden al aula con marcos de referencia sobre cómo y cuando participar, pero al participar en contexto común tiene que establecer reglas comunes de participación. Normalmente es el educador quien establece estas reglas sobre las tareas que hay que realizar. Los educandos tienen que reconocer los distintos contextos en los que surgen las tareas con el objeto de poder interpretar el mensaje, indirectos, lo cual requiere procesos de inferencia. Por tanto son reglas inferidas o que se crean en la dinámica de interacción. De este modo se dice que la participación es evolutiva.

Pero a su vez este contexto creado como producto de los intercambios que se suceden en el aula, viene afectado por la escuela y por el sistema educativo, al imponerle una forma de organizar el espacio, el tiempo y las relaciones personales, y gran parte de los mensajes específicos que se transmitirán en el aula. La organización del sistema educativo y las disposiciones administrativas condicionan la forma y el contenido de intercambio, imponiendo los límites del currículo y afectando al orden comunicativo, tanto de las expectativas de los participantes sobre lo que hay que pedir y esperar de la institución, como desde el orden administrativo y demás condiciones materiales.

Uno de los niveles de la comunicación didáctica<sup>34</sup> es el nivel intrapersonal. Este es un procesamiento interno de los significados por parte de los sujetos. Es por tanto fundamental en la comunicación en general, y en especial en la comunicación didáctica al suponer el nivel de análisis de las elaboraciones cognitivas que realizan los comunicantes. Este nivel constituye, pues, tanto el proceso por el cual las señales se transforman en unidades significativas, en mensajes, como el proceso por el que los individuos elaboran las respuestas que constituyen su comportamiento. Los sujetos que intervienen en los significados, realizan los procesos de interpretación y elaboración cognitiva

---

<sup>34</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 75

necesarios para participar adecuadamente, desde los sistemas interpretativos y desde el lugar que se ocupa en el intercambio.

El otro nivel de comunicación didáctica es el nivel interpersonal que viene definido por los intercambios que realizan los individuos y por las relaciones que se establecen entre ellos. Debido al doble componente de toda comunicación, informativo y relacional o metacomunicativo, es importante este nivel de análisis al permitirnos entrar en la comprensión de la influencia que ejercen los factores afectivos y de compromiso en el éxito de la comunicación. De cara a la comunicación didáctica, nos plantea la dificultad de lograr una sintonía entre sí, y la necesidad de lograrla para que la acción docente pueda tener éxito.

El nivel organizacional es toda intercomunicación que se produce en el contexto de un sistema organizado, de un sistema de relaciones entre personas institucionalizado que define el lugar de cada elemento y el lugar que se espera del mantenimiento de la propia organización. La propia institución escolar no es sólo un marco en el cual se establece la interacción didáctica. Propicia mensajes no siempre explícitos.

En las Dimensiones formales<sup>35</sup> de la comunicación didáctica se encuentra la sintaxis, la cual hace referencia a la estructura externa de los signos que sirven de vehículo para la transmisión de información. A la vez, la propia estructura sintáctica es portadora en sí misma de significados, tanto porque se le pueden atribuir significados, como porque una estructura permite determinados mensajes y no otros. La comunicación sobre las relaciones entre los sujetos que acompaña a los mensajes informativos suele comunicarse precisamente a través de la estructura sintáctica de los significados. Para el análisis de la comunicación didáctica, es necesario, conocer la estructuración de los mensajes didácticos, en cuanto que es portadora de significados y en cuanto que permite unos mensajes y no otros. En segundo lugar, los medios didácticos deben analizarse también en función de su significación en sí y de la forma en

---

<sup>35</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág. 76-78

que estructuran los mensajes. Tercero, el análisis sintáctico permite adentrarse en la comprensión de los estilos de relación que prevalecen en los intercambios académicos. Cuarto conocer la gramática de las relaciones personales para entender la forma en que hay que intercambiar el conocimiento académico. En quinto lugar, es fácil que la estructura sintáctica sea la vía de inculcación ideológica, de adoctrinamiento y de manipulación por ser una vía que no está sometida al control consciente de los sujetos y que necesariamente opera siempre.

En la semántica se ocupa de lleno de los significados, de la relación de los signos con las cosas a las que refieren. No es necesario repetir todo lo que ya hemos visto con relación a la ambigüedad en la relación entre significante y significado. Los aspectos connotativos de la comunicación, los metamensajes, la forma en que se organizan los mensajes, los propios códigos, etc. Son ellos mismos fuente de significados.

Es patente que para la didáctica el análisis semántico no se reduce al estudio de los significados expresos de los contenidos académicos. Es necesario analizar todos los significados explícitos e implícitos, de todos los mensajes concientes o inconscientes, pretendidos o no, y de la propia forma en que se comunican. No hay elementos ni relaciones indiferentes, porque todo es en función de algo, se ha configurado de una forma concreta entre las muchas que pudo ser.

La pragmática se preocupa por la forma en que la comunicación afecta a las personas, a su pensamiento y a su conducta. No es necesario indicar la importancia que tiene esta dimensión para la comunicación didáctica, una comunicación intencional que se propone influir en los alumnos, generar nuevos significados en ellos. Es la confluencia de las estructuras potencialmente significativas y las estructuras cognitivas de los sujetos. El alumno no es único que es influido por la comunicación, el único que aprende y que cambia su forma de actuar. También el profesor modifica sus esquemas cognitivos y el comportamiento, como resultado de los procesos de comunicación emprendidos y por la forma en que siente afectado por ellos, en

función de sus modos de entender la situación y de las previsiones que tenía para ella.

### *Educación centrada en valores*<sup>36</sup>

La dignidad humana es un concepto que dice referencia a lo radical, al género humano, a la riqueza social, en suma, a la necesidad de cada uno de ser sujeto consciente, libre, social, creador de cultura que busca ser reconocido como tal y, por ende, como miembro del género humano.

El valor<sup>37</sup> es la unidad dialéctica sujeto-objeto en una situación axiológica que conlleva situaciones praxeológicas. El concepto de "derechos humanos" representa a las necesidades preferenciales institucionalizadas, mientras que el concepto de "ideal" representa fines y principios que demandan eticidad.

Red interacciones gracias a la cual el individuo se constituye como tal, adquiere una identidad, al mismo tiempo que constituye a la sociedad cuyos órdenes normativos asume y contribuye a estabilizar.

Proceso gracias al cual la persona se configura como sujeto capaz de lenguaje y acción y, consecuentemente, capaz de mantener los saberes transmitidos en el ámbito de una determinada tradición cultural.

Gracias a estos procesos dice Habermas, el organismo queda estructurado y penetrando por plexos de sentido y culturales, es decir se configura como persona.

Los plexos de sentido y las estructuras a los que se refiere se manifiestan en la persona, bajo la forma de motivaciones y competencias que, para configurarse, requieren, a su vez, de aprendizajes. Esto último trae a colación el llamado

---

<sup>36</sup> CAMARENA Yurén, María Teresa. "Eticidad, valores sociales y educación en México", Universidad Pedagógica Nacional, México; DF. s/pág.

<sup>37</sup> El sujeto en situación axiológica es un preferidor, es decir, se relaciona cognitiva y afectivamente con el objeto. Su preferencia está condicionada por un conjunto de creencias (disposiciones afectivas), formando elementos estructurales de la personalidad.

*cultivo*<sup>38</sup> y que hace referencia al desarrollo que logra un sujeto como resultado del cuidado que recibe por parte de otro.

A la luz de las aportaciones de cognoscitismo, lejos de ver al cultivo como un proceso de modelado, de conducción o de inducción lo entendemos como un conjunto de acciones destinadas a promover el descentramiento que es condición del desarrollo intelectual y moral del educando. Dicho desarrollo resulta de los cambios que se operan en los esquemas de acción de los sujetos que a su vez van generando nuevas estructuras cognitivas y de juicio moral. Así entendido el cultivo, exige que el docente, en lugar de proporcionar respuestas al alumno ya forjadas de antemano, aliene la curiosidad del educando y su posibilidad de elegir para facilitar que, mediante interacciones va forjando estructuras motivacionales; para lograr esto, el docente ha de ofrecer al educando nuevas informaciones que puedan ser organizadas por estructuras previas y colocarlo en situaciones nuevas que contribuyan a modificar las estructuras previas. Esto implica procurar que el aprendizaje sea significativo, pero también favorecer el conflicto cognitivo y el conflicto motivacional haciendo participar al educando en procesos de negociación de significados y en procesos de cooperación y de intercambio de perspectivas morales. Tomando en consideración lo anterior y la definición que hemos aportado del concepto "valor", resulta inadecuado decir que los valores se inculcan. Siendo más precisos, el proceso de cultivo contribuye a forjar estructuras cognitivas y motivacionales gracias a las cuales el sujeto va logrando autonomía y superando la perspectiva egocéntrica. Este proceso de descentramiento es indispensable para la realización de valores pues, en tanto que el sujeto se mantenga en una perspectiva egocéntrica, es más propenso a centrarse en las necesidades manipuladas<sup>39</sup> y a buscar afanosamente pseudovalores que obstaculizan la satisfacción de las necesidades radicales<sup>40</sup>.

---

<sup>38</sup> Conjunto de acciones destinadas a promover el descentramiento (desarrollo intelectual y moral del educando). Es decir el sujeto forja estructuras cognitivas y motivacionales gracias a las cuales el sujeto va logrando autonomía y superando la perspectiva egocéntrica (realización de los valores).

<sup>39</sup> Se satisfacen con objetos cuantificables que se adquieren con dinero; la prevalencia de estas necesidades cancela la heterogeneidad en la medida que se traducen en una sola necesidad de tener.

<sup>40</sup> Son siempre necesidades sociales porque, aunque se manifiestan como deseos, aspiraciones e intenciones de los particulares, aquello que las satisface es siempre un producto social que implica la cultura y la moral. Estas necesidades pueden ser cualitativamente satisfechas y que son fuente de

Cuando lo que se pretende es que *la educación contribuya a dignificar la vida*, adquiere prioridad la tarea de promover el desarrollo del educando con vistas a que éste logre una personalidad autónoma que sea condición para la preferencia y realización de valores. Dicha autonomía es, necesariamente, resultado del descentramiento. En sentido estricto, también es inadecuado decir que los valores se socializan, pues el que se socializa es el individuo al participar en determinadas interacciones que le colocan en situaciones axiológicas y praxiológicas. Desde esta perspectiva, habría que examinar cuáles son los tipos de interacción que debieran favorecerse en la escuela para poner al educando en esas situaciones y contribuir al descentramiento cognitivo y moral que le permita distinguir entre las necesidades necesarias y las necesidades manipuladas.

En el espacio escolar tienen lugar algunas redes de interacción a las que debiera ponerse especial atención. La primera de ellas se realiza en el ámbito de la *estructura básica escolar* y la segunda se desarrolla en el ámbito del *método pedagógico*.

Por "*estructura básica escolar*" entendemos el conjunto de regulaciones que dan forma a las interacciones que se realizan en el espacio escolar o con relación a éste y en virtud de las cuales se distribuyen los derechos, deberes, formas de participación y beneficios que corresponden a cada uno de los protagonistas en el proceso educativo.

Por "*método pedagógico*" entendemos un sistema de principios y reglas conforme a los cuales se organizan en el aula las interacciones que están implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es en esos dos ámbitos que el educando internaliza normas y principios de acción. Consecuentemente, será poco efectivo tratar de formar individuos democráticos en estructuras de

---

heterogeneidad porque se expresan de múltiples maneras. Constituyen la riqueza social: la conciencia, la sociabilidad, la objetivación y la universalidad. Si las necesidades radicales se manifiestan en todo ser humano, entonces se trata de necesidades genéricas, aunque éstas adquieren formulas diferentes, de su espacio y tiempo, es decir, de su historia que la forma en la que la situación concreta ha de ser satisfecha la necesidad.

interacción que limitan la participación, o tratar de formar individuos tolerantes en un ambiente en el que es frecuente la burla, la discriminación y el dogmatismo. No en balde la pedagogía contemporánea nos previene de las redes de interacción que configuran el currículum oculto que con frecuencia va a contracorriente de las finalidades valiosas que se hacen explícitas en los planes de estudio y en las misiones institucionales. Se trata, pues, de que la socialización sea un proceso intencionado que se traduzca en interacciones cargadas de valor. Hablemos ahora de la función que cumple la enculturación subordinada a la formación. Dada la definición de valor que hemos aportado, también resulta inadecuado decir que los valores se transmiten, pues una situación axiológica y praxeológica es intransferible. Lo que se transmite es el conjunto de creencias que se vinculan con determinadas actitudes respecto de objetivaciones valiosas (o pseudovaliosas); otra forma de transmisión cultural es el traspaso de las competencias o instrucción.

Dicho de otra manera, con respecto a *la educación centrada en valores*, la enculturación rinde un doble servicio: es el proceso mediante el cual las generaciones adultas transmiten a las generaciones jóvenes su escala de valores y su interpretación de los derechos, de las normas legítimas y de los ideales que aspira a cumplir; es, también, el proceso mediante el cual se traspasan las competencias que se requieren para preferir y realizar valores.

Cuando afirmamos que *la educación centrada en valores* ha de ser eminentemente *formativa*, estamos haciendo referencia a un proceso que contiene y supera a los tres anteriores -el cultivo, la socialización y la enculturación-. Hemos dicho que, gracias al cultivo, se promueve el aprendizaje y desarrollo del individuo, pero este último no conlleva necesariamente la objetivación del sujeto. La formación, en cambio, es un proceso que implica necesariamente el desarrollo intelectual y moral del educando y que demanda de su acción para construir o reconstruir la cultura. Sólo de esta manera, el educando adquiere la experiencia que lo forma como sujeto. Por otra parte, la socialización y la enculturación favorecen, respectivamente, la identificación del individuo con su sociedad y la apropiación del acervo cultural de ésta; pero si la sociedad y la cultura están mediatizadas por necesidades manipuladas y



pseudo valores, es muy probable que la personalidad que se forje no logre superar el egocentrismo. Además, la socialización y la enculturación anclan al sujeto en las estructuras socioculturales del presente forjadas en el pasado, le hacen heredero de una tradición, "hijo de su tiempo", pero no lo constituyen como realizador de valores porque no implican su deseo, su intención y su acción para transformar la realidad existente. En suma, la socialización y la enculturación son procesos ciegos en la relación con el futuro. La formación es el proceso por el cual un sujeto, mediante su praxis, transforma una realidad para conferirle nuevas cualidades, de conformidad con una finalidad libremente elegida y teniendo como pauta un conjunto de principios consciente y libremente asumidos.

Al transformar de manera consciente la realidad objetiva, el sujeto necesariamente reflexiona y recupera su experiencia transformándose a sí mismo. No hay sujeto sin objetivación y experiencia, ni hay objetivación sin la praxis de un sujeto. En la experiencia y la praxis del sujeto se condensa su historia, pues el sujeto actúa en el presente, con base en su experiencia pasada, pero viendo hacia el futuro. La educación, entendida como formación, supera los procesos de socialización y de enculturación por cuanto se vincula con la utopía y la esperanza y queda imbricada en la eticidad.

*Formación y eticidad no son sino dos dimensiones de un mismo movimiento, gracias al cual el sujeto se humaniza a sí mismo, adquiriendo la dignidad de lo humano.*

La formación<sup>41</sup> demanda del docente un trabajo planeado, organizado, deliberado, reflexivo, crítico y abierto a un horizonte axiológico que adquiere concreción en determinados derechos e ideales. Ese trabajo se ha de orientar a promover el desarrollo del sujeto a partir de sus objetivaciones. Por ello, resultan tan pertinentes las estrategias pedagógicas que recomiendan como método didáctico la reconstrucción de la cultura en el aula, la negociación de

---

<sup>41</sup> Es el proceso por el cual un sujeto, mediante su praxis, transforma una realidad para conferirle nuevas cualidades, de conformidad con una finalidad libremente asumida. Al transformar de manera consciente la realidad objetiva, el sujeto necesariamente reflexiona y recupera su experiencia transformándose a sí mismo.

significados y el intercambio de perspectivas morales. Con este criterio, el educando no ha de repetir, sino que ha de aprender a problematizar, a argumentar, a criticar, a comunicar, a buscar explicaciones, a interpretar, en suma pensar. También ha de aprender a expresar su pensamiento, a interactuar comunicativamente con otros y a crear o recrear cultura.

La formación demanda también procurar que las interacciones en la escuela estén cargadas de valor; esto significa, por una parte, que han de ser interacciones comunicativas, y, por otra, que dichas interacciones deben tener como pauta aquellos ideales que están implicados en las finalidades educativas, de manera que si lo que se desea es formar individuos respetuosos, veraces, participativos, críticos, creativos, democráticos y justos, las interacciones deben favorecer justamente la realización de estos valores de manera que el educando se forje una identidad de nivel posconvencional. Es decir, no se trata simplemente de que el educando internalice formas de regulación y forje determinadas motivaciones de manera inconsciente; de lo que se trata es de que esas regulaciones sean consciente y libremente asumidas y las motivaciones se constituyan a partir de la adhesión libre a determinados principios.

Lo anterior implica que el educador deba actuar, en todo momento, teniendo en claro cuáles son las finalidades educativas, qué valores están implicados en dichas finalidades y cuáles competencias requiere el educando para preferir y realizar esos valores. *Ello conlleva también la necesidad de que el educador conceptualice al valor, le atribuya un significado y planee su estrategia pedagógica* a partir de ese significado. Todo esto hace necesario que la práctica docente sea lo suficientemente creativa para colocar al educando de cara al futuro y estimular que se forme como un preferido que orienta su vida por ideales, y como un crítico que busca transformar la realidad para hacer efectivos los derechos y dignificar la vida.

*La educación centrada en valores*, entendida como formación-eticidad, exige un cambio cualitativo en el ambiente escolar y demanda modificar hábitos inveterados que obedecen a principios que lejos de dignificar la vida

contribuyen a obstaculizar la satisfacción de las necesidades radicales. Me refiero al dogmatismo y el autoritarismo que caracterizan con tanta frecuencia al método pedagógico y a la estructura básica escolar; a la burocratización y rutinización de la práctica docente; al enciclopedismo que campea en la mayor parte de los currículos; al machaqueo que se exige al estudiante como principal y a veces casi único procedimiento para aprender, y al memorismo que se presenta como pauta fundamental para la evaluación.

La responsabilidad de superar estos hábitos y de procurar que el proceso educativo sea realmente formativo, se nos presenta a los educadores como una tarea ineludible y una responsabilidad planetaria. Sólo asumidos de esta manera, los procesos educativos contribuirán a oponer resistencia a la barbarie y a dignificar la vida.

En la investigación realizada se concibe a la *pedagogía* como el esfuerzo científico, también artístico siempre abierto y activo, complejo y entrópico, además de valorativo, por acertar en la selección generación y plasmación de todo aquel mundo cultural, variable educativamente, en cuanto medio(socio-cultural) adecuado para la concreta plasmación de nuestra inicial y permanente educabilidad arrancada desde la antropo-semiótica gramaticalidad de nuestro ser abierto.<sup>42</sup>

La pedagogía es una disciplina que tiene como objeto de estudio a la educación.<sup>43</sup>

No estudia científicamente los sistemas educativos, pero reflexiona sobre ellos, con objeto de facilitar a la actividad del educador en las ideas que lo dirigen.<sup>44</sup>

El pedagogo es un profesional que valorará las bases biológicas, psicológicas y sociales del desarrollo de la conducta humana a fin de generar las condiciones de factibilidad de fines y objetivos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es capaz de planear, administrar, conducir y evaluar los objetivos

---

<sup>42</sup> LÓPEZ, Herrerías José Ángel. Ibidem. pág. 163.

<sup>43</sup> Zapata Zonco Oscar A. s/año. Folleto de la Carrera de Pedagogía. Programa de Pedagogía. ENEP. Acatlán. Edo. Méx. Naucalpan. ENEP. Acatlán. Edo. Méx. Naucalpan. pág 27.

<sup>44</sup> BARTOMEU, Fernando Montserrat. (1995). "En nombre de la Pedagogía". Coloquio Identidad de la Pedagogía: Interrogantes y Respuestas. UPN. México. pág. 53

de los sistemas educativos, institucionales o extrainstitucionales, así como modelos de docencia, y analizar y diseñar en todas sus fases investigaciones sobre problemas psicopedagógicos, sociopedagógicos y de planeación educativa.

Ser pedagogo(a) entraña la aceptación, el reconocimiento, la valoración de la educación y también el convencimiento de que en algo está mal, que es perfectible, que requiere modificaciones porque no es como debería de ser.

Esta lógica<sup>45</sup> se despliega de la pedagogía en la negación de lo que es, en el reclamo permanente sobre cómo debe ser; su existencia depende de la educación pero el sentido de su existencia se realiza en tratar de cambiarla, en intervenir para mejorarla.

El y la pedagoga basa su identidad en la realidad social, responde a las necesidades que se le exigen dentro de un marco de legitimidad, se le caracteriza por racionalizar y optimizar los procesos de formación desde una instancia formadora, su finalidad es la de mejorar el desempeño histórico de la institución pero no por eso deja de proponer y hacer transformaciones impregnadas con un fin social, ya que establece un equilibrio con los medios institucionales impregnadas con un fin social, por lo que el pedagogo (a) debe confirmar su posición de manera argumentativa con fundamentación en la investigación previa al proceso en el cual se despliegan estrategias y procedimientos para el logro de lo trazado con anterioridad en la materia educativa.

La pedagogía se vale de otras disciplinas para construir sus instrumentos y fundamentar su argumentación o asignación de las funciones educativas, etc., las disciplinas de las que se apoya son: la Epistemología que nos permite reconocer el modelo bajo el cual se constituye el conocimiento en que se asienta cada disciplina(que aporta, de que nos habla esta aportación, etc.) y el fin(el sentido teleológico de cada modelo), la Psicología, de la cual toma las distintas teorías de aprendizaje, en el desarrollo del ser humano, desde el inicio

---

<sup>45</sup> PASILLAS, Valdez Miguel Ángel. Opcit. pág. 144,145.

de su crecimiento hasta el final de sus días; la Sociología de la que se sirve para contextualizar los procesos educativos, justificar la legitimidad de las prácticas educativas etc.; la Filosofía por su parte fundamenta y justifica los fines de la educación además de proporcionar los ideales de la misma. La ética apoya como un elemento fundamental de la pedagogía.

### **2. 3 Algunos elementos Básicos de los fundamentos educativos de la CDHDF. Educación para la Paz y Resolución Noviolenta de Conflictos, que sustentan la reestructuración curricular.**

La estrategia educativa<sup>46</sup> se sustenta, principalmente, en la dimensión valoral de los derechos humanos y trabaja a éstos desde un enfoque vivencial, sin hacer de lado las tres dimensiones restantes que también forman parte de los contenidos básicos de la educación: la histórica, con sus cinco generaciones de derechos humanos; la legal, con la difusión y el análisis de pactos, las declaraciones, las convenciones y otros documentos que ayuden a que quienes participan en un proceso educativo conozcan sus derechos; y la política, con el análisis sobre la organización y la construcción de consensos en distintos momentos en la vida pública.

El enfoque valoral se complementa con los cuatro acercamientos metodológicos y con los cuatro ejes o capacidades a desarrollar y sus respectivas competencias en la formación, capacitación y promoción que se lleve a cabo.

---

<sup>46</sup> CDHDF, (2004) "Estrategia educativa de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal." Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos. CDHDF, Documento Interno, México D. F. s/pág.

El término valor se asocia a un amplio universo de intereses, deseos, necesidades, aversiones, deberes, obligaciones morales y muchas otras modalidades selectivas. En ese sentido, todo lo que le interesa a una persona es un valor. Sin embargo, la construcción de éste es un complejo proceso por medio del cual se define el interés de cada quien. Un valor empieza por ser un aspecto cotidiano que, por alguna razón, es *atacado o reducido*. Las personas, entonces, le asignan un rango dentro del sistema de valores ya existente y lo convierten en valor.

Si el mismo es, además, limitado, entonces adquiere el máximo rango de derecho. Debido a esto, la educación para la paz y los derechos humanos y la equidad de género como fundamento central de este marco conceptual está vinculada a la educación en valores debido a tres aspectos fundamentales:

- La educación crítica en valores es la que finalmente facilita que las personas identifiquen sus intereses individuales y colectivos, y desarrollen capacidades para consensuarlas mediante procesos no violentos.
- La formulación de un valor es la expresión de una necesidad o interés que está en contraposición con otra, de lo cual resulta un conflicto que conviene identificar y resolver antes de que escale hacia una crisis.
- La educación para la paz y los derechos humanos está comprometida con la identificación oportuna de la satisfacción de necesidades, así como de los conflictos y de la promoción y ampliación de los derechos.

Esta estrategia vive y experimenta diversos procesos educativos, ellos conciben a la educación está constituida por una tríada: la persona que promueve aprendizajes, lo que se aprende y la persona que construye su propio aprendizaje. Esta propuesta centra su atención en todas las personas educadoras desde distintos espacios: el servicio público, las escuelas, la sociedad civil, las familias.

En los procesos educativos de educadores -formadores, capacitados y promotores- se enfatizan las capacidades y competencias a desarrollar, desde los valores de la paz y los derechos humanos; con la intención de lograr una

mayor humanización personal y social que favorezca la vida democrática y la vigencia de los derechos humanos en las vidas privadas de educadores, en el trato con sus pares, así como en su desempeño frente a un grupo.

Una vez que los educadores han construido para sí sus propias capacidades y competencias -un sistema valoral autónomo y del cual se sienten profundamente responsables-, los procesos educativos se desarrollan desde la transmisión de información, pasando por el desarrollo de habilidades, hasta convertirse en un proceso de formación y, si es posible, de transformación de la realidad cotidiana, para hacer de valores de los derechos humanos una realidad tangible.

Desde la perspectiva de la educación para la resolución no violenta de conflictos, las competencias que se aprenden llevan implícito el cómo se aprende, de ahí que sea central especificar los distintos niveles o procesos educativos:

El primero de ellos es la *formación*<sup>47</sup> esta es el proceso que posibilita el desarrollo de nociones, habilidades y actitudes para la profundización y la vivencia de algunos contenidos y valores de los derechos humanos. Este proceso es permanente y sistémico.

En el seno de un grupo de educadores para la paz y los derechos humanos se privilegia el enfoque valoral vivencial, además de permitir la integración de todos los enfoques: prescriptivo, clarificativo, dialógico-reflexivo y de acción directa.

Un proceso formativo permite desarrollar una metodología de prevención y negociación para hacer de la resolución no violenta de los conflictos un estilo de vida, una forma de enfrentar los conflictos y una estrategia política de transformación social.

---

<sup>47</sup> PAPANIMITRIOU, Cámara Greta; ROMO Reza Sinú. (2005) "Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos. Educación para la Paz y los Derechos Humanos". Mc Graw Hill. México. pág. 22

Este proceso hace posible la educación para los valores contenidos en los derechos humanos. La formación es un proceso de *desarrollo*, es progresivo – implica el paso de un estadio a otro superior- ya sea en cuanto a la construcción de estructuras intelectuales y morales o en cuanto a las capacidades a desarrollar para la resolución no violenta de conflictos y la convivencia solidaria.

En segundo lugar tenemos el concepto de *capacitación*<sup>48</sup> que es entendida como el desarrollo de nociones y habilidades para una función determinada; desde la educación para la paz y los derechos humanos se enfatiza el desarrollo de capacidades que permitan el ejercicio y vigencia de los valores de la paz y los derechos humanos.

La capacitación implica el manejo de contenidos y de metodologías que promueven las actitudes y las capacidades mínimas necesarias para aplicarlas a las distintas dimensiones de la vida cotidiana.

Este proceso hace posible la educación en los valores de la paz y los derechos humanos. Alude a la internalización de nociones y habilidades y habilidades preventivas que promueven la negociación y cumplimiento concreto de los valores de los derechos humanos.

La capacitación implica considerar el contexto de *socialización* en otros ambientes, que puede reproducirse en el espacio educativo o romperse, para fortalecer los valores referidos a los derechos humanos.

La tercera es la *promoción*<sup>49</sup> esta es una actividad puntual de divulgación que permite la difusión masiva de los valores contenidos en los derechos humanos, ya sea a través de los medios masivos de comunicación electrónicos o con la publicación de folletos informativos o guías metodológicas que permiten la masificación de la educación valoral de los derechos humanos.

---

<sup>48</sup> PAPANIMITRIU, Cámara Greta. Opcit. pág. 22,23

<sup>49</sup> PAPANIMITRIU, Cámara Greta. Opcit. pág. 23.



La difusión también incluye actividades con grupos pequeños lo que implica la transmisión de contenidos específicos de la educación para la paz y los derechos humanos.

Esta actividad hace imposible la educación sobre derechos humanos. Es un proceso de *inculturación*, necesario para llenar de contenidos los procesos anteriormente descritos, ya que se parte de un grupo de nociones – conocimientos o saberes- relacionados con los valores de los derechos humanos.

Cualquiera de las vertientes de la educación presentadas anteriormente – formación, capacitación y promoción- está determinada por la concepción de ser humano: toda persona dotada de una dignidad que se afirma a partir de los valores de la paz y de los derechos humanos.

Capacidades y competencias<sup>50</sup> para la resolución no violenta de conflictos es una propuesta de educación que propicia la construcción del Yo y del Nosotros, a partir de doce competencias graduales e interdependientes que se ponen en práctica solo cuando se viven.

La propuesta se hace posible con las capacidades creativas de educadores para diseñar experiencias a partir de las nociones, habilidades y actitudes que se propone en cada competencia.

El ejercicio de los derechos humanos en la vida cotidiana atraviesa distintos ámbitos: el público y el privado, el global y el local, el comunitario y el personal; y requiere de distintas nociones, habilidades, actitudes y conductas frente a ellos; es decir, de capacidades y competencias para construir una convivencia solidaria.

El contrato pedagógico centrado en capacidades y competencias posibilita la flexibilización de contenidos, metodologías y destinatarios. Los docentes, de manera más o menos eficiente, han trabajado durante años con

---

<sup>50</sup> El desglose amplio de las capacidades y competencias puede ser consultado en el Anexo 1.

conocimientos. En años recientes se han incorporado el aprendizaje de procedimientos, el saber “hacer” como parte indispensable del “saber”. El nuevo reto consiste en incorporar el saber ser y más aun, el saber ser para y con los otros. Y ha llegado la hora de “bajar” la equidad propuesta en documentos, a la práctica cotidiana en el aula.

Entre los nuevos contenidos propuestos quedan incluidos: el conocimiento de sí mismos, la afirmación de sus convicciones, la capacidad de relacionarse con otros y comunicar sus ideas, proyectos, emociones y sentido de vida. La capacidad para trabajar en equipo, aportar a otros, resolver problemas comunitarios. La capacidad de aprender y la de aprender como seguir aprendiendo por toda la vida.

Las competencias son un conjunto de nociones, habilidades y actitudes que posibilitan la educación para la paz y los derechos humanos y que las personas adquieren mediante distintos procesos de enseñanza –aprendizaje.

De acuerdo con la ubicación metodológica de las competencias, Perrenaud subraya que “el enfoque por competencias no rechaza ni los contenidos, ni las disciplinas, sino que enfatiza su puesta en práctica”.

Su diseño gradualizado provee a las personas de las capacidades mínimas necesarias: apoderamiento, autonomía y toma de decisiones, diálogo y construcción de consensos para la convivencia solidaria.

Se presentan de manera gradual e integral para un mejor tratamiento didáctico de la planeación en el manejo de los contenidos temáticos relacionados con los valores de la paz y los derechos humanos para la resolución no violenta de conflictos.

Cada competencia tiene un ámbito de trabajo definido y delimitado por las propias nociones, habilidades y actitudes que comprende toda la competencia.

A su vez, el conjunto de competencias de un campo específico, delimita el campo correspondiente a cada capacidad por ejemplo analicemos el siguiente cuadro de capacidades y competencias a desarrollar:

Capacidad Poder: simetrías y asimetrías			Capacidad Autonomía y toma de decisiones			Capacidad Diálogo y construcción de consensos			Capacidad Tolerancia y convivencia solidaria		
Conocimiento	Nociones	Clarificación	Nociones	Diversidad	Nociones	Interculturalidad	Nociones				
	Habilidades		Habilidades		Habilidades		Habilidades				
	Actitudes		Actitudes		Actitudes		Actitudes				
Aprecio	Nociones	Asertividad	Nociones	Empatía	Nociones	Cooperación	Nociones				
	Habilidades		Habilidades		Habilidades		Habilidades				
	Actitudes		Actitudes		Actitudes		Actitudes				
Apoderamiento	Nociones	Autorregulación	Nociones	Comunicación	Nociones	Resolución de Conflictos	Nociones				
	Habilidades		Habilidades		Habilidades		Habilidades				
	Actitudes		Actitudes		Actitudes		Actitudes				

Figura 3<sup>51</sup>

El respeto, la participación y la creatividad, que en otras propuestas son tratadas como competencias específicas, en este caso son transversales a todas las competencias a desarrollar, a partir de metodologías alternativas, que según lo que se pretende desarrollar de acuerdo a la propuesta a planear se escoge o combinan, estas son la:

La metodología participativa 52, se puede definir como una forma de estructurar el proceso de enseñanza a partir de las necesidades del participante, considerando su experiencia, sometiéndolo a situaciones de aprendizaje donde tenga que ensayar lo que aprende en su experiencia cotidiana, donde se reconoce a la persona que participa del proceso educativo, donde queremos generar un

<sup>51</sup> CDHDF. (2005). "Metodología de la Casa del Árbol". CDHDF. Méx. DF. pág 21.

<sup>52</sup> Propuesta elaborada por Felipe Tirado de la Vicaría de Pastoral Social de Chile, para la Especialidad en Educación para los Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

aprendizaje significativo para su vida, donde también queremos que la persona sea efectivamente más persona, no sólo un mejor alumno. Todos estos aspectos son los que ayudan a definir esta opción metodológica.

La metodología Socioafectiva o Vivencial<sup>53</sup>, desde la educación para la paz y los derechos humanos se trabaja principalmente el conflicto en cuatro niveles correlativos: provención, negociación, mediación y acción noviolenta. El trabajo para educar en el conflicto inicia con una base extensiva de la provención, es un primer paso para avanzar y trabajar en la negociación y la mediación.

En la provención<sup>54</sup> y la negociación son las propias personas las involucradas en el conflicto quienes tratan de solucionarlo. En la mediación se recurre a una tercera parte que ayudará en el proceso.

Se trata de usar la fuerza y la agresividad “noviolenta”, aquella que va encaminada a la afirmación, al desarrollo de la asertividad, a la lucha por los derechos humanos, apostando al respeto hacia la persona que se tiene enfrente o del otro lado.

En cuanto a este último punto, educar en el conflicto va a significar desarrollar una serie de habilidades y estrategias que permiten enfrentar mejor los conflictos, y que se enlistan a continuación.

- construir grupo en un ambiente de aprecio y confianza,
- favorecer la comunicación y la toma de decisiones,
- trabajar la cooperación,
- aprender a analizar los conflictos, negociar y general soluciones creativas.

---

<sup>53</sup> Propuesta original de Paco Cascón en el Seminario de Educación para la Paz en España.

<sup>54</sup> La perspectiva de la educación para la paz y los derechos humanos asume la “prevención” -término usado por J. Burton- como el proceso de intervención antes de la crisis del conflicto y que lleva a:

- una explicación adecuada del conflicto, incluyendo su dimensión humana,
- un conocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar sus causas,
- una promoción de condiciones que creen un clima adecuado y favorezcan un tipo de relaciones cooperativas que disminuyan el riesgo de nuevos estallidos, aprendiendo a tratar y solucionar las contradicciones antes de que lleguen a convertirse en antagonismos.

La estrategia educativa le da valor al juego, dentro del esquema del método socioafectivo, el juego tiene especial importancia para sustentar las bases de la provención.

Generalmente se recurre al juego como una forma de “pasar el rato”, de cambiar de ritmo, de crear una atmósfera distendida. Sin embargo, los juegos son los medios para favorecer la experiencia de grupo, para proveer a los grupos y a cada una de sus integrantes de las habilidades y herramientas básicas para alcanzar uno de los fines de la educación para la paz y los derechos humanos: la resolución noviolenta de los conflictos.

La metodología Problematizadora y Reflexivo-Dialógica, en la educación para la paz y los derechos humanos implica la formación de personas críticas y reflexivas, capaces de analizar su realidad y transformarla; por esto es necesario aplicar metodologías educativas que hagan posible dicha formación.

La metodología de Diseño Curricular Problematizador<sup>55</sup> es una de estas metodologías es el diseño curricular problematizador, que retoma el planteamiento de dilemas iniciado por Kohlberg para desarrollar el juicio moral. Sin embargo, esta propuesta no se queda en el desarrollo de habilidades del pensamiento sino va más allá; busca la reflexión-acción como una manera de lograr la inserción de las personas en la búsqueda de posibles soluciones a los problemas o conflictos valóres que se presentan en la vida cotidiana.

Esta propuesta metodológica tiene como premisa fundamental que el saber de los derechos humanos se construye sólo en la medida en que se toma conciencia de los conflictos y tensiones que se generan en las relaciones sociales, al tratar de hacer vigentes los derechos humanos. En este sentido, lo importante es dar elementos a las personas para analizar las contradicciones valóricas y los intereses que se presentan en una misma situación, y buscar alternativas de solución.

---

<sup>55</sup> Propuesta elaborada por Abraham Magendzo et. al. del Programa Interdisciplinario de Investigaciones Educativas de Chile.

La perspectiva de género como herramienta de análisis<sup>56</sup> es tomada desde el paradigma de la filosofía feminista, Marcela Lagarde señala que el trabajo para la paz y los derechos humanos implica continuar la más radical de las revoluciones históricas: la transformación compleja de la sociedad y la cultura para construir la convivencia de mujeres y hombres sin supremacía y sin opresión.

Se trata, entonces, de trastocar el orden patriarcal, derribar sus estructuras, desmantelar sus relaciones jerárquicas y construir un espacio social que acoja a todas las culturas posibles, a todos los sujetos en condiciones de equiparación.

Muchas mujeres y también muchos hombres primero tienen que pasar por la construcción de ser sujetas y sujetos de derecho, de ahí la importancia de trabajar con la subjetividad como el espacio primordial de la persona – autoestima/ poder/ autonomía– paralelamente con la construcción de nuevas realidades en la vida cotidiana que permitan nuevos consensos para la convivencia solidaria, tanto en espacios privados como públicos.

Hay dos grandes corrientes en la educación para la vida: la educación para conservar y la educación para transformar. Ambas corrientes podrían convivir si se conservara lo que dignifica a la humanidad y se transformara todo aquello que impide el desarrollo de la misma.

Sin embargo, los distintos conservadurismos y neoconservadurismos ocultan, al negar las supremacías y las opresiones que el sistema patriarcal avala, que lo político es personal y que lo personal es político; invisibilizan las desigualdades entre mujeres y hombres, les proponen quererse y respetarse a sí mismos pero bajo sistemas de opresión y de control permanentes.

La propuesta plantea un reto central a trabajadores de la educación especialmente para los de la CDHDF, en específico al ejemplo que puede dar la dirección general de educación y la dirección de educación para la paz.

---

<sup>56</sup> Propuesta elaborada por Sinú Romo y Greta Papadimitriou. De la Universidad Autónoma de Aguascalientes

Nuestro capítulo dos, forma dos partes, una destinada a construir una problematización y la lectura pedagógica que se realizó a la Casa del Árbol, es específico a tres unidades didácticas, tal es el caso de nuestro Marco teórico y de la Metodología de I-A, y la segunda parte se conjunta con la primera para realizar la propuesta en cuanto a contenidos se refiere de dichas unidades didácticas en el capítulo cuatro.

### 3. Lectura pedagógica de las actividades desarrolladas en la Casa del Árbol.

#### 3.1 Criterios utilizados para realizar una Lectura Pedagógica

##### *Ejes Problemátizadores*

**Quién a Quién** se refiere a los Actores Directos es decir al Maestro y al Alumno. Se lee, ¿quién enseña aprende? y ¿a quién enseña aprende?

Este eje problemático, incluye a los actores Indirectos, simbolizada la Autoridad llámese Directores, supervisores, etc., la Institución, el propio Estado, entre otros.

Los cuales entablan una relación de *Enseñanza – Aprendizaje* determinada por *Configuraciones* de corte Cultural, Político, Social, por mencionar algunas.

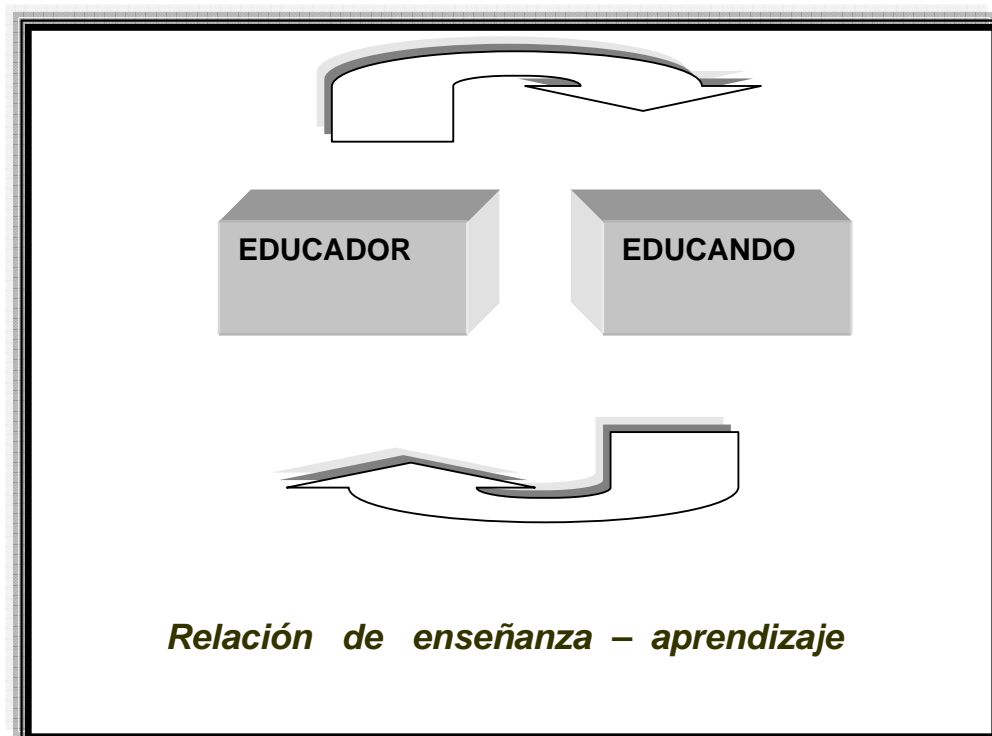
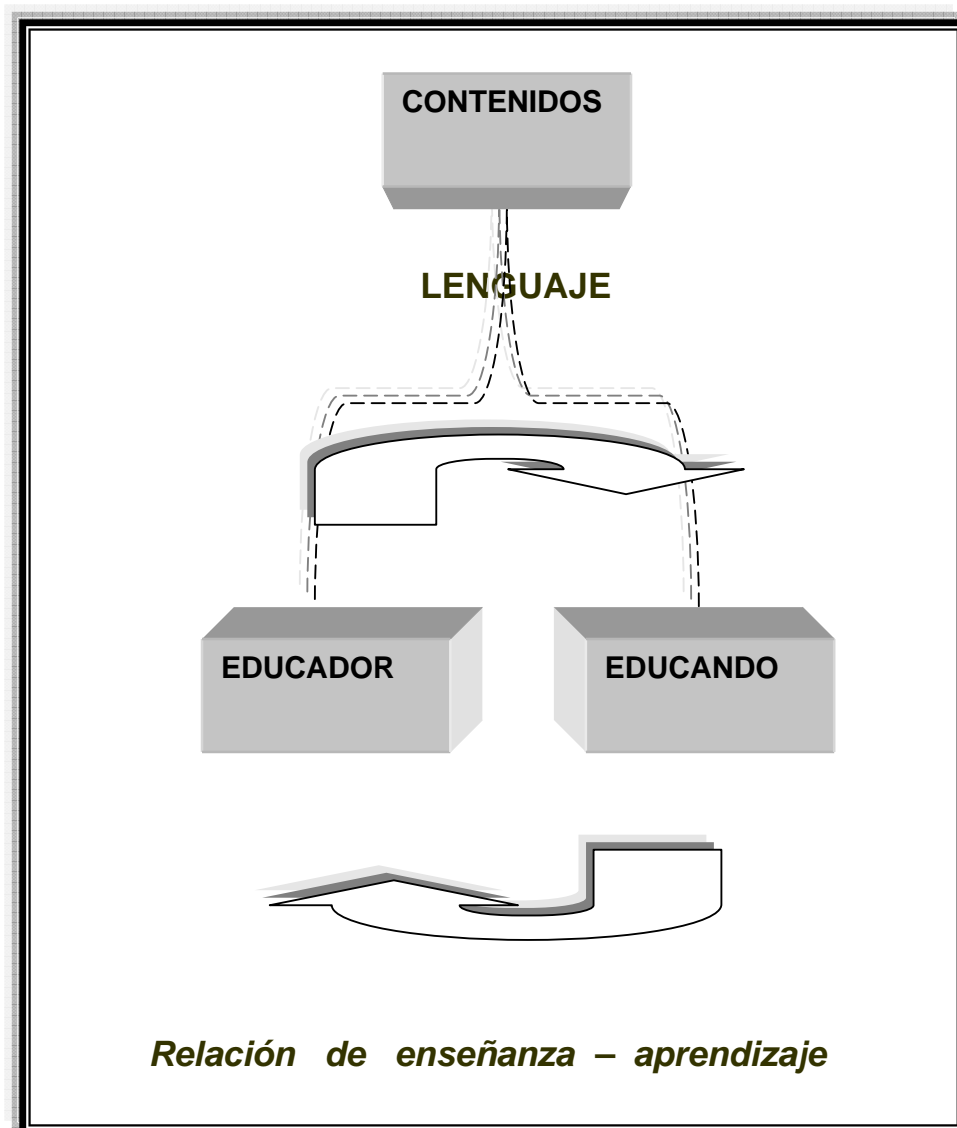


Figura 4 ¿quién a quién?

El **Qué** significa el Contenido de Enseñanza Aprendizaje, es decir ¿Qué se enseña aprende? ó ¿Qué se esta enseñando? En pocas palabras hace



referencia al o los contenidos que se abordan. Los contenidos se presentan Estructurados o con ausencia de estructura; Estos son tanto formales o informales, a través del lenguaje Oral o Escrito.



*Figura 5 ¿Qué?*

El **Cómo** es la significación de la Relación Humano Social, determinada. Esta relación se da entre los Actores, directos o indirectos. La relación a su vez es signada por la Lengua, la Raza, el Género y el Sexo, esto desde el Contenido Cultural del Contexto en el que se desarrolla. Se pregunta ¿Cómo se enseña - aprende? ó ¿Cómo se llevan esta enseñando y cómo se esta aprendiendo?

De forma más clara y concreta se estudia la “Didáctica”.

Asentamos pues que la didáctica no es sólo recurso, es modelo (crítico), estrategia (participativa) y técnica (se da a partir de ciertas dinámicas de grupo.)

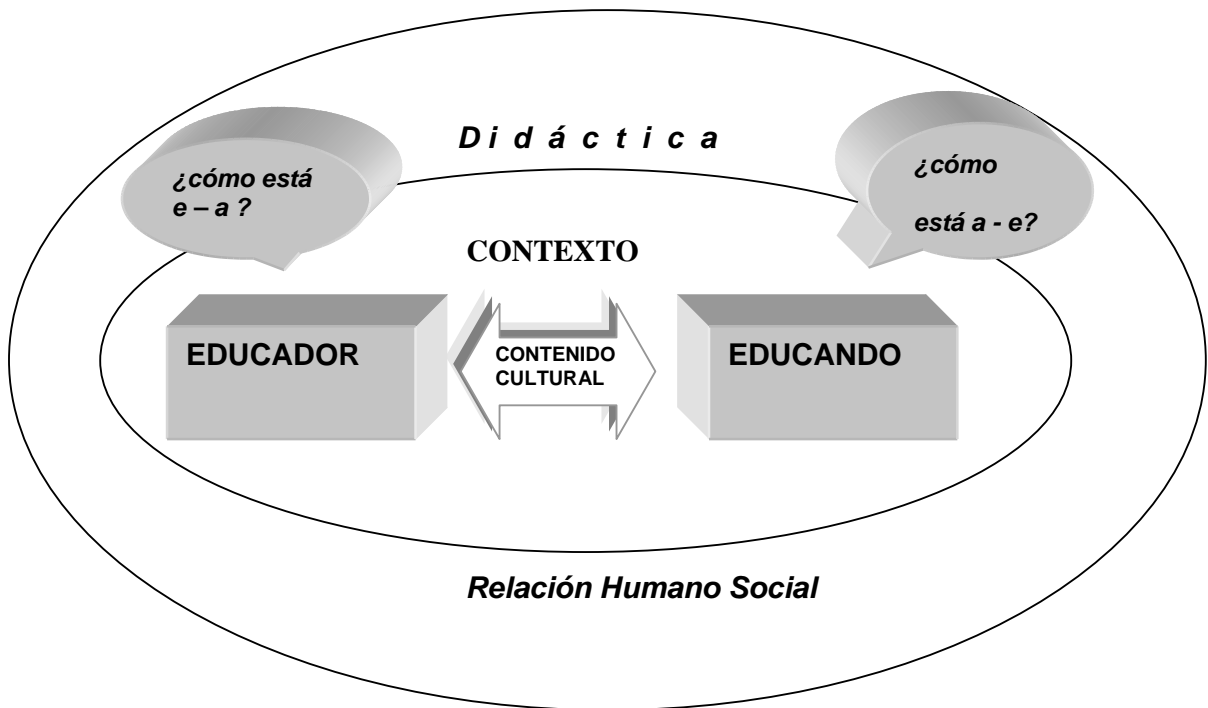


Figura 6 ¿Cómo?

El **Para Qué** es la Finalidad que encierra la Relación Pedagógica que se entabla entre los Actores del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en la Práctica Cotidiana del Acto Pedagógico en la Intención o Fin que persigue dicha Acción y en las Posibilidades de Concreción de la Intención de los

Actores con cada Acto Social e Individual. ¿Para qué se lleva acabo el proceso de enseñanza – aprendizaje? Ó ¿cuál es la finalidad que encierra la relación pedagógica?

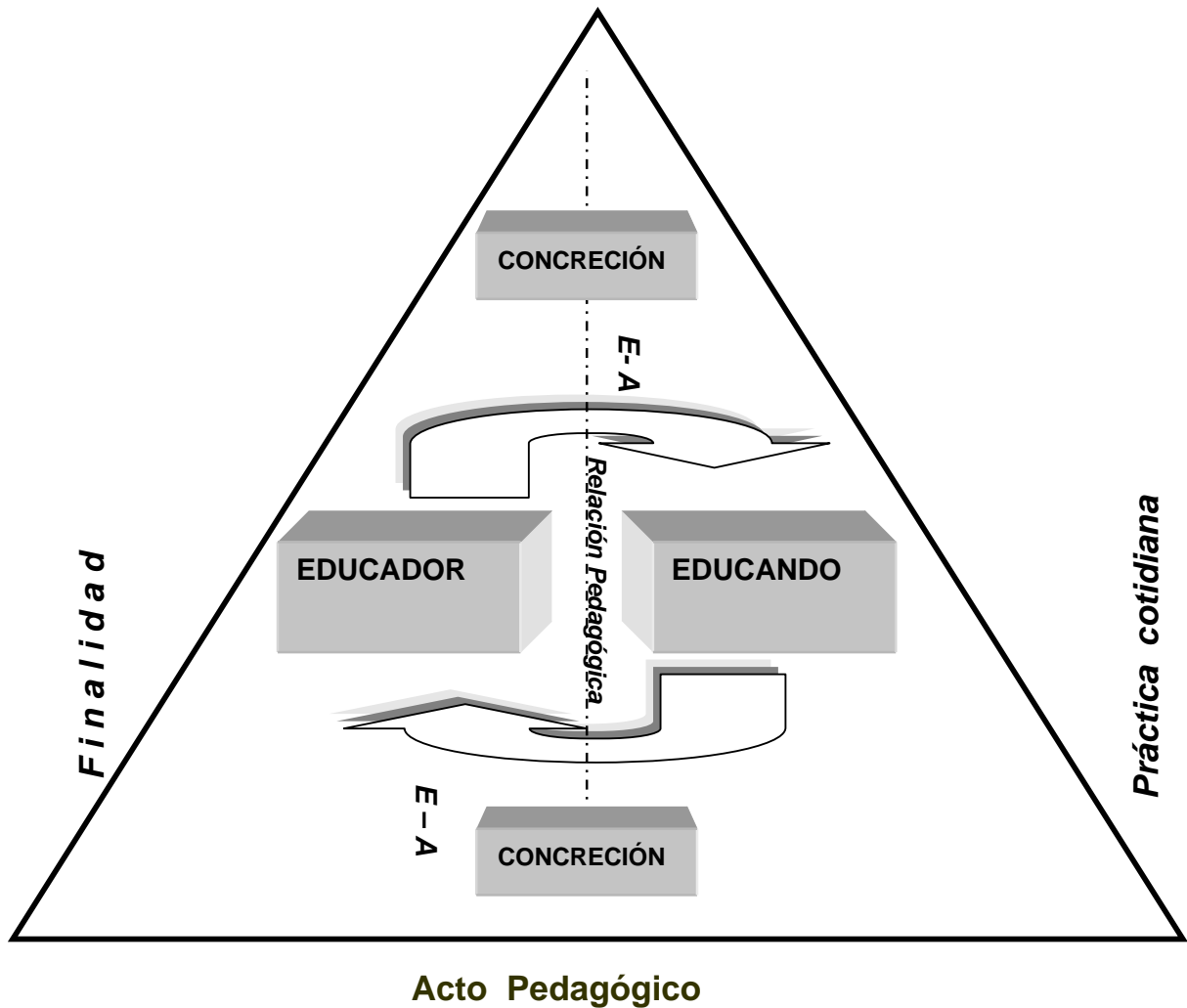
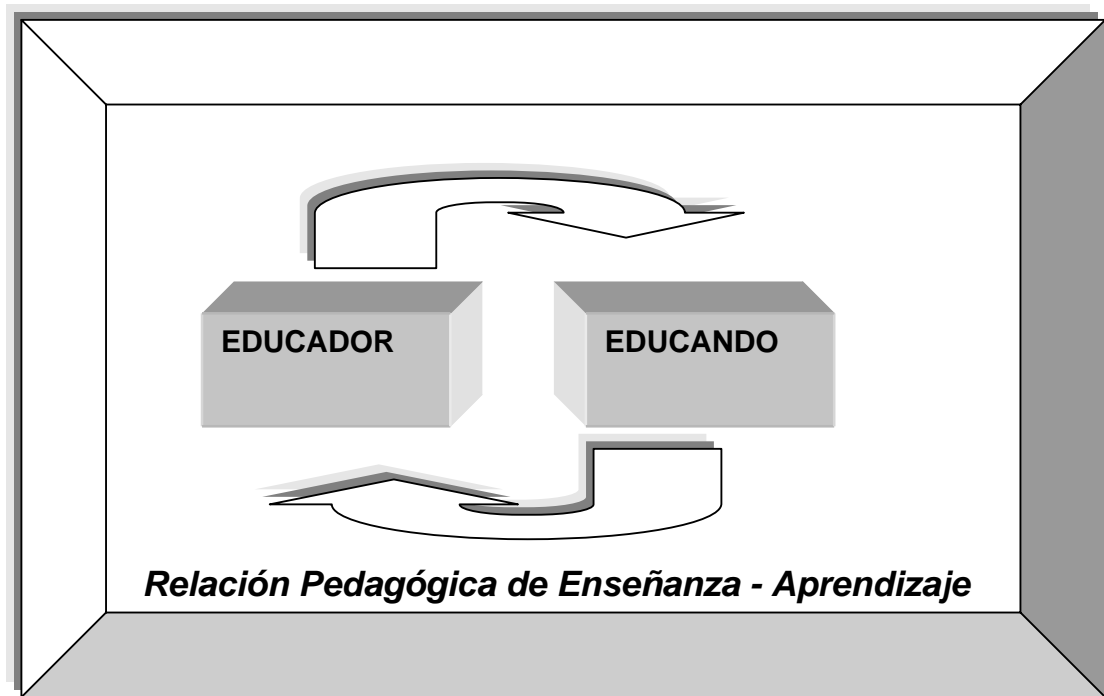


Figura 7 ¿Para qué?

El **Dónde** es el Espació concreto en donde se realiza la Relación Pedagógica desde las Implicaciones Históricas determinadas. Es decir en ¿Dónde se encuentra ubicado el lugar o espacio que esta siendo utilizado para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje?



### **Espacio o lugar concreto**

*Figura 8 ¿Dónde?*

Concretamente no más respuesta que la misma pregunta o explicación anterior te de la respuesta, pues es el lugar donde se realizan los valores que la comunidad considera educativas.

### **3. 2 Problematización del espacio áulico en la Casa del Árbol**

En el contexto actual, la condición cultural de posmodernidad, juega una lógica de reconstrucción y en ello las identidades, tanto individuales como colectivas, no pueden construirse a partir de una determinación fija de significados y expectativas.

La utopía débil de la ofensiva neoliberal disuelve la dimensión social de la ciudadanía en el horizonte del consumo. Dado que la disciplina del mercado

debe sustituir al diseño político, las propuestas neoliberales giran siempre en torno a un sistema que devuelva a los padres el poder de decisión sobre los que sus hijos deben aprender y como, que los libere de su condición de “clientela cautiva” a manos de la burocracia. El discurso propugnado por el neoliberalismo tiende pues a trasladar las cuestiones de la legitimidad del conocimiento y la organización educativas al ámbito de la soberanía del consumidor.<sup>1</sup>

La primacía de la libertad sobre la igualdad supone efectivamente la aceptación de la diversidad no sólo como naturalmente inevitable, sino como eficaz desde el punto de vista del rendimiento social.

Mientras que esto último tiene que ver con la aceptación de la competencia que siempre ha subyacido a la visión burguesa del mundo, lo primero remite de extrañar por ello que esta revitalización tenga un curioso desarrollo cíclico que se corresponde con episodios de retroceso político, en especial con campañas para el gasto público en programas sociales, y con episodios de intranquilidad de las clases dominantes.

Estimulan a los ciudadanos a que se refugien en sus actitudes y sus quejas en una perspectiva individual y estrecha, es decir que las necesidades manipuladas son alimentadas en la mente y el corazón de las personas, pero al mismo tiempo no pueden ser satisfechas, pues la situación económica no es equivalente entre la población.

La legitimidad de la educación pretende ser reedificada lo hace en un discurso cuyos valores eluden compromisos del modernismo.

Los Derechos Humanos debido a que están referidos al ser humano, no son comprensibles o apropiables por medio de una definición simple. Constituyen una compleja y profunda cuestión cognitiva pues han ido formándose

---

<sup>1</sup> TERRÉN, Eduardo. (1999). “Educación y Modernidad. Entre la utopía y la burocracia”. ANTHROPOS. España. s/pág.

histórica, cultural, sociopolítica y filosóficamente como respuesta a la pregunta sobre el nombre a partir del “descubrimiento” de la postulación y defensa de su dignidad original y esencial. Así antológicamente los Derechos Humanos están fundados en la dignidad de la persona humana<sup>2</sup>.

Los Derechos Humanos descubren las posibilidades de la educación: la apropiación y recreación de valores como detentadores y armonizadores de la identidad humana.

Podría afirmarse que se realiza la educación si y sólo si se establecen personal y socialmente los derechos humanos. Además si los sujetos son alimentados en las necesidades radicales, supera la perspectiva egocéntrica y reactiva sus valores.

Los derechos humanos<sup>3</sup> dice Germán Gutiérrez son la reconstrucción del tejido roto por el orden mundial neoliberal, la reconstrucción de las comunidades locales, regionales e incluso nacionales fragmentadas por el capital.

Es el fortalecimiento de las redes de solidaridad entre excluidos e incluidos que deciden en comunidad resistir la actual ofensiva del capital contra los derechos de las personas, comunidades, naciones y pueblos de todo el mundo (...) liberar los derechos humanos es no considerar que nunca están realizados en algún lugar, a pesar de su existencia de víctimas en otro lugar.

Ante el momento de conmoción y la sensación de pesimismo que enfrenta la sociedad actual, el panorama se agrava por el hecho de que el Sistema Educativo Mexicano hace énfasis en el componente informativo de lo constituido; en la habilitación, adiestramiento, adoctrinamiento y el

---

<sup>2</sup> La dignidad humana es un concepto que dice referencia al radical, al género humano, a la riqueza social, en suma, a la necesidad de cada uno de ser sujeto consciente libre, social, creador de cultura que busca ser reconocido como tal y, por ende, como miembro del género humano.

<sup>3</sup> GUTIÉRREZ, Germán. (2000). “Globalización y liberación de los derechos humanos”. En “El vuelo de Ateneo: Derechos Humanos y crítica de la razón liberal”, Joaquín Herrera (recopilador), Ed. Desclé Brouwer, S.A Bilbao. s/pág.

credencialismo: en la perpetuación de los intereses del capital monopólico y las burocracias políticas o elites gubernamentales de las grandes potencias, en la mistificación de las normas y valores que fundamentan los Derechos Humanos, como producto de la batalla ideológico- occidentalista que los instauraron como legitimadores de la ideología inmovilizante; y en la manifestación y tendencia de moldear la subjetividad de los educandos.

Se evidencia, pues el consiguiente descuido del aspecto formativo, que implica en sí mismo los procesos mentales tanto de los sujetos de derecho como también de las identidades individuales y colectivas en el contexto del sistema de redes que sostienen los poderes en la sociedad.

En ese sentido se concibe a la educación en Derechos Humanos como un trabajo ético, crítico y político, situado en contextos reales y concretos, y a la vez militante hacia la construcción de los contextos deseables. A la denuncia de la sociedad actual suma el anuncio de la sociedad posible.

Sin embargo es importante reconocer que la lógica de la contradicción sigue reinante en el Sistema Educativo Mexicano, pues en el plano de lo extremo, de lo internacional se escucha y participa, pero en el plano de lo interno, el de las prácticas cotidianas dentro del aula, en los currículos en la propia institución educativa los discursos sobre los DH, sobre la Educación en Derechos Humanos, sobre la Formación misma, se quedan en ese plano discursivo que no atraviesa la subjetividad del ser, como tantos otros discursos y problemáticas que de vez en cuando son retomados como modas que atienden las necesidades superfluas pero que no posibilitan alcanzar niveles más profundos de análisis y reflexiones, pues implica una doble responsabilidad la de los otros: Estado, sociedad civil, ciudadanos, sistema educativo; y la del mismo sujeto con sus miedos, ansiedades y angustias que bien lo frenan o lo impulsan a reconocerse, asumirse y pensarse como tal.

Agrava la situación, el desconocimiento generalizado que existe en nuestras poblaciones acerca de los derechos consagrados en nuestra Constitución y en nuestra ley, es el incremento de la violencia y el maltrato al interior de las

familias y en las calles, el crecimiento de la delincuencia, la proliferación de pandillas juveniles, entre otras expresiones de deterioro de los valores básicos de sociedades que se plantean el respeto a la vida y a la dignidad de las personas como ejes básicos de la democracia y obligan a desarrollar estrategias educativas que contribuyan a revertir la situación y estimulen el desarrollo de conocimientos, valores y actitudes que contrarrestan y nos permitan ir construyendo bases sólidas para que la aspiración al desarrollo y a una paz duradera tengan sustento.<sup>4</sup>

El Mtro. Emilio Álvarez Icaza Longoria presidente de la CDHDF en un discurso<sup>5</sup> de Julio del 2004, expreso que la Ciudad de México es un espacio único por su diversidad cultural y étnica, se confluyen distintas posturas y rostros ideológicos, se vive la desgracia en la prevalencia de prácticas cotidianas injustas, violentas, desiguales e intolerantes, circunstancias que empobrecen la convivencia civil y obstaculiza la consolidación de una sociedad tolerante y democrática.

La Casa del Árbol pertenece a la Dirección de Educación para la Paz, y tiene por sede la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF). La cual en su artículo 2<sup>6</sup>, establece que la Comisión “es un organismo público autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propios que tiene por objeto la protección, defensa, vigilancia, promoción, estudio, educación y difusión de los derechos humanos, establecidos en el orden jurídico mexicano y en los instrumentos internacionales de derechos humanos”.

En su artículo 17 la misma Ley menciona, entre las atribuciones de la Comisión, algunas que están relacionadas con la educación: impulsar la observancia de los derechos humanos en el Distrito Federal (Fracción V); promover el estudio, la enseñanza y la divulgación de los derechos en su

---

<sup>4</sup> MÚJICA, Rosa María, (2001) “Educación no formal y educación en Derechos Humanos. Retos, objetivos, sectores y estrategias. México”. IPEDEHP. Méx. DF. pág. 1

<sup>5</sup> ÁLVAREZ, Icaza Longoria Emilio. Presidente de la CDHDF, discurso expresado en el Curso- taller de verano: Educación para la paz, equidad de género y derechos humanos. Sede Universidad del Claustro de Sor Juana. México DF a 29 de julio de 2004.

<sup>6</sup> CDHDF, (2004) “Estrategia educativa de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.” Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos. CDHDF, Documento Interno, México D. F. pág. 6-7



ámbito territorial (Fracción VII); y elaborar e instrumentar programas preventivos en materia de derechos humanos. En su artículo 38, el Reglamento Interno señala que la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos tiene las siguientes atribuciones:

1, Diseñar y ejecutar la estrategia educativa de la Comisión y coordinar la aplicación de programas educativos que contribuyan al desarrollo de una cultura de vigencia y respeto a los derechos humanos de la población del Distrito Federal. Adicionalmente, a nivel internacional, el quehacer educativo de la Comisión se sustenta también en los Principios Relativos al Estatuto y Funcionamiento de las Instituciones Nacionales de Protección y Promoción de los Derechos Humanos. Por otro lado la Casa del Árbol comparte la misión y visión de la estrategia educativa.<sup>7</sup>

Desde esta perspectiva, mencionaré a continuación las formas en que se fue constituyendo el escenario pedagógico sobre la cual esta pensada la reestructuración de contenidos, en las unidades didácticas, para lo cuál a través de mi interacción con la Institución (CDHDF), y la Casa del Árbol detecte diversas problemáticas pedagógicas.

De manera general explicó las actividades que se realizan en la Casa del Árbol, en un inicio, desarrollo (general) y cierre. Ocurre lo siguiente:

El conductor del autobús recoge a los visitantes, producto de una cita previamente acordada y confirmada, entre la institución escolar y la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos y Educación para la Paz.

---

<sup>7</sup> Misión: Elevar la calidad de vida de la población del Distrito Federal, a partir de procesos educativos que favorezcan el desarrollo de capacidades y competencias que permitan un ejercicio pleno e integral de sus derechos, para la satisfacción de necesidades individuales y colectivas.

Visión: Una sociedad regida por el Estado de Derecho, en donde los valores de los derechos humanos son los indicadores últimos de las acciones individuales y sociales de la población del Distrito Federal, tanto de la ciudadanía como de las instituciones públicas y privadas.



*Figura 9 Descenso del autobús*

**Inicio:** Una vez dentro del patio de la Casa del Árbol y sentados en las bancas los visitantes esperan mientras, en una etiqueta blanca se marca el nombre de cada uno, con la finalidad de crear un ambiente de confianza entre el educador y el educando por un lado y por otro invitarlos a participar llamando por su nombre a los participantes.



*Figura 10 Bienvenida*

Se les da una bienvenida que consiste en presentarse, explicar ¿Qué es la CDHDF? A quienes ayuda y protege.

¿Qué es la Casa del Árbol?

Pregunta el educador: ¿Qué es un derecho? y por medio de una lluvia de ideas los participantes ayudan a construir un concepto, el educador concreta este y lo ejemplifica ayudando a entender a partir de la vida cotidiana de los participantes como se ejercen los derechos de la niñez.

En este momento se llegan a mencionar algunos de los Derechos a los que son acreedores, sólo por el hecho de ser menores de edad. Otra pregunta que lanza el educador es que si ¿Sólo tienen derechos? A lo que ellos

responden que no. Y de nuevo preguntan entonces ¿Qué más tienen? Los participantes responden “obligaciones” a lo que los educadores les piden ejemplos, después de ello, les aclaran que no tienen obligaciones sino *compromisos*. Enseguida explica el educador que es un compromiso y la diferencia que tiene con las obligaciones.

Existen ligeras variaciones en las preguntas dependiendo de si son adolescentes o niños y niñas de educación especial, preescolar, a estos últimos más que lanzar preguntas se les explica concretamente, los matices o variaciones son de acuerdo a su contexto.



*Figura 11 Introducción*

Terminado este breve panorama introductorio toman como ejemplo el derecho al juego para poder incorporar una o dos técnicas: Lluvia de tormentas, Terremoto, Te gustan tus vecinos o El inquilino. Terminando el tiempo destinado a estas actividades se les pregunta a los participantes ¿Quién perdió? Y ¿Quién gano? Responden los participantes diciéndose uno a otro “yo gane”, “nadie perdió”, “todos ganamos”. Ya con el suficiente ánimo se entra a la Casa, se divide al grupo visitante de acuerdo al número de educadores, en dos o tres y también de acuerdo al grupo si es numeroso o no.



*Figura 12 Desarrollo*

**Desarrollo:** una vez dividido el grupo, adentro de la Casa; cada educador se ubica con su grupo en un lugar específico con una Unidad Didáctica, arriba o debajo de la Casa del Árbol, si es abajo el educador escoge la Balanza o el Mapa de la Republica Mexicana, y arriba puede ser con el Árbol, el tiempo que permanezcan en la Unidad Didáctica depende de cada educador, además de las necesidades de los participantes.

Al terminar se cambian de Unidad Didáctica el educador y el subgrupo, si da tiempo se reúne de nuevo el grupo completo y se concentran en los banquitos en la parte de arriba de la Casa y ven uno o dos programas de la Unidad Didáctica La Pantalla Interactiva<sup>8</sup>: Que te llevarías, El General Grillo, CD interactivo de los personajes de la Casa del Árbol o Un día de campo en la Marquesa. En el caso de los adolescentes no se ven estos programas a menos que se preste el grupo para ello.



*Figura 13 Preguntas y respuestas*

**Cierre:** Si queda suficiente tiempo se tratan temas que causaron mayor interés, se aclaran y discuten el mayor número de dudas posibles. Por último se dan las gracias por la visita, se lanzan por un Tobogán para bajar de la parte alta de la Casa o si lo prefieren lo hacen por las escaleras y finalmente se

---

<sup>8</sup> Es una exhibición que recibe este nombre por ser un programa electrónico que permite la interacción entre los participantes y los programas que se proyectan en pantalla. Esta compuesta por una computadora que contiene programas lúdicos en uno se presenta una historia de lo que son los diferentes sistemas de organización social como la dictadura, la democracia y la rebelión...

les entrega papelería ya sea convenciones sobre los derechos de la niñez, cartillas o ambos.



*Figura 14 Salida del Tobogán*

Esta parte introductoria abre el contexto en el cual tiene lugar nuestra investigación.

Para lo cual se realizará una lectura pedagógica sobre el espacio áulico observado. Para dicha lectura, necesitareé plantear los problemas pedagógicos, sustentando con la Pedagogía Crítica, la Comunicación Didáctica de José Contreras Domingo, Educación Centrada en Valores de María Teresa Yurén Camarena. La investigación Acción fue mi fuente metodológica para aplicar mis observaciones participativas.

Ciertamente la Casa del Árbol atiende a niños, niñas y adolescentes de las escuelas, delegaciones y ONG'S del Distrito Federal, docentes, padres, madres de familia (estos últimos atendidos con mayor frecuencia en extramuros<sup>9</sup>). Los cuales son atendidos por los educadores, quiénes manejan los contenidos sobre los derechos de la niñez, promovidos en la Convención sobre los Derechos de los niños, la cual, consta de 54 artículos, estos se estudian agrupadamente en cuatro categorías: Derechos al desarrollo, Derechos a la Protección, Derechos a la Participación. Derechos a la Provisión o de Supervivencia.

---

<sup>9</sup> Parte del equipo de trabajo de la CA, interviene fuera de la CDHDF, con la finalidad de detonar procesos educativos que incidan en la transformación hacia una cultura de respeto y ejercicio de los derechos humanos.

El lenguaje es principalmente verbal apoyado del lenguaje escrito, este se encuentra representado en textos que narran problemáticas (reflejadas en injusticias), derechos y compromisos sobre contextos específicos de los menores. El contenido cultural que se desarrolla se expresa de acuerdo a las características del grupo visitante, al sexo, edad, entre otras.

La intención de este acto pedagógico es propiciar el interés en la formación de los derechos la infancia y se realiza en el patio o en alguna unidad didáctica. La evaluación<sup>10</sup> es en ocasiones durante el desarrollo de las actividades, con preguntas, reafirmando los temas reflexionados, a veces no da tiempo, y los niños no evalúan de forma escrita el trabajo de los educadores sino los responsables del grupo visitante (docentes, directores, padres de familia).

Por otro parte este tipo de eventos me ha llevado ha detectar algunas problemáticas que rodean el escenario pedagógico de la Casa del Árbol, que van encausadas a los diferentes actores pedagógicos que interactúan en este escenario. Por lo que voy a tratar de desmenuzar estas problemáticas y el orden en el que aparecen, no muestra su importancia más que otras, puesto que todas influyen dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los derechos del niño, función que compete a la Casa del Árbol.

Ahora bien podríamos empezar con que los educadores *no cuentan con una formación pedagógica académica*, a excepción de tres educadores cuya formación académica se orienta a la educación como es el caso de una pedagoga, de un psicólogo y uno más con la carrera en Ciencias de la Educación, los demás educadores su formación académica no contemplaba un trato con la sociedad infantil, sin embargo como experiencia puedo decir que no sólo es necesaria una base formal dentro del ámbito académico, sino además el bagaje que vas adquiriendo con los niños, al tener contacto con ellos te das cuenta realmente que de la teoría a la práctica son un completo

---

<sup>10</sup> Entendemos por evaluación: proceso en el que los involucrados asumen alternativamente el rol de sujetos y objetos de la evaluación. Esta circunstancia permite jugar el papel activo y decisivo en todos os momentos importantes de la enseñanza- aprendizaje.

auto constructivo, y que la primera sufre de diversos cambios y que no es nada sin la segunda.

Volviendo a la base pedagógica de la cual los educadores algunos de ellos requieren es en cuanto al manejo de la disciplina de algunos de los visitantes puesto que al no controlarla optan por contar chistes o anécdotas de ambas partes educador – educando , no orientadas al tema central, finalmente no se hilan al objetivo que es conocer sus derechos. Es decir pasa de un momento reflexivo a uno ordinario y sin sentido pedagógico. Al respecto José Contreras Domingo dice en la comunicación institucionalizada, el comportamiento se estabiliza en las actuaciones que el educador tiene, es decir las hace previsibles, la definición de los roles, la resistencia al cambio, con el fin de que el educando a nivel interpersonal constituya señales en unidades significativas y el mensaje que reciban se refleje en interés a los contenidos abordados por el educador y se de lugar al intercambio-respuesta. Y a nivel interpersonal (educador – educando y viceversa), se definan el tipo de relaciones que se establecen, permitiendo el nivel de análisis comprensivo y de compromiso para el éxito de la comunicación evitando que la disciplina sea un obstáculo para llegar al objetivo pedagógico.

A demás el carisma pedagógico; que cada educador manifiesta en su relación pedagógica con los educandos, es la empatía. Con esta base pedagógica se podría captar la atención de los educandos. Es decir cada educador cuenta con su propio estilo expositor lo cual llega a generar una mezcla enriquecedora, al visitar la Casa del Árbol.

El trabajo que realiza cada educador puede llegar a ser muy diferente, un educador no puede mantener un lenguaje de acuerdo a su grupo y fomentar la participación, además de tratar de estar al margen de las exigencias del grupo, mientras que otro puede estar en el descontrol con su grupo, la alternativa que usa en esta situación es el juego para llamar el interés en el juego, más no en los contenidos y este es el objetivo dar a conocer lo expuesto en la Convención de los derechos del niño que se debe de cumplir en la Casa del Árbol, como ejemplo se puede verificar, lo antes mencionado en una entrevista con la señora

Lourdes Cárdenas de la Escuela Bartolomé Cossío, dijo que le faltó un poco de control al educador para que este pudiera explicar, la mayor parte del tiempo jugaron ( echaban relajo) y ya no dijo nada sobre derechos(refiriéndose al educador). Así que le gustaría encontrar en la próxima visita a la Casa; “que los derechos y los compromisos se explicarán en forma más concreta con más dinámica y en forma de plática”.

Podemos entender, que su estancia no fue grata, y su expresión era de fastidio al momento de ser entrevistada. Hay que mantener vigilada esta parte donde el educador pierde el control o el respeto de su grupo. No es una justificación aclarar que eran niños de preescolar de una escuela privada, puesto que no fue la primera visita que reciben con niños de este grado escolar. La experiencia ya la tienen conocen un poco sobre las características del grupo de niños de preescolar así que bien pueden documentarse los educadores.

Como pedagoga sabemos que se tiene que estudiar cada momento de los procesos educativos y más aún saber que el aprendizaje es un proceso continuo; dentro del espacio áulico todo movimiento es importante, el estado anímico, el clima (frío, calor, etc.), el estado físico (hambre, sed), necesidades educativas (que quiero aprender, que me interesa,...). Y en pocas ocasiones es tomado conscientemente por los educadores, si lo hacen es más como rutina, que como una experiencia razonada.

El problema no radica totalmente en los niños, sino en los educadores puesto que son protagonistas de la rutina, aun no sabemos cuál sea la causa exacta, puede ser que los educadores aplican lo que su experiencia les indica, no tienen tiempo de variar la dinámica que pretenden generar con el grupo que lo visita...

Regularmente el recorrido por la Casa del Árbol es dirigido por dos o tres; según el número de visitantes, los educadores ya saben o entienden la forma en que se organizarán para interactuar con los educandos, sin embargo los problemas o diferencias laborales limitan el trabajo en equipo, lo cual se da entre subgrupos y no en grupo.



Se delega responsabilidad para realizar, actividades, de creación y elaboración de materiales didácticos, en la realización de actividades logísticas en eventos dirigidos a la infancia, mantenimiento y conservación de los materiales utilizados, en la realización de actividades administrativas; lo cual es parte del trabajo reflejado en el resultado final. Silvia Schmelkers en su libro “hacia una mejor calidad de nuestras escuelas” menciona que en el mejoramiento a la educación es para llegar a esta, se depende de todos los que participan como equipo pues, sólo es participando en el proceso de diseño como equipo que se comprende e internaliza el cambio de visión que supone a partir de las necesidades de los beneficiarios, y como sus miembros se involucran como actores de la transformación comprometida. Es decir la participación en equipo mejorará la calidad en el trabajo.

Para lo cual me lleva lo anterior a otra Problemática y es, *la existencia de una rutina cotidiana en cada una de las visitas*; pues se aplican las mismas técnicas ( o dinámicas educativas como les llaman, de acuerdo a la Nueva Estrategia Educativa), de bienvenida, existen ligeras varianzas de acuerdo al estado de ánimo del educador y a los educadores que estén al frente.

Al igual que el discurso de bienvenida. De acuerdo a esto en el Marco Teórico – Metodológico no es el mismo que el práctico, existe una variación, no válida desde mi punto de vista, puesto que realizó una mezcla entre los principios fundamentales pedagógicos de la Casa del Árbol, con la propuesta Educativa de la CDHDF, que compete a la Casa. Kemmis dice que importa distinguir entre las teorías a las que se adhieren los docentes y las teorías que emplean. La observación de los docentes en su trabajo muestra una discordancia entre la teoría que profesan y su práctica<sup>11</sup>. Entonces pues cuestionaríamos el tiempo asignado para planear y visualizar la variabilidad del trabajo educativo del cual son responsables.

Podría ser válido mientras se reflejará en el escenario pedagógico en un 80 % mínimo, pero no es así puesto que a la práctica lo único que se trabaja son

---

<sup>11</sup> KEMMIS, S. (1993). “El currículo. Más allá de la teoría de la reproducción”. 2ª. Ed. Morata. España. pág. 29

las dinámicas educativas para el público en general y para la población adolescente en un juego llamado Twisderechos, ya que los contenidos trabajados en las Unidades Didácticas<sup>12</sup> siguen como al principio de su fundación. Tratan de integrar la estrategia educativa a través de juegos pero en discurso no es así.

Así mismo nos lleva a considerar como una problemática que *los contenidos que se manejan de una Unidad Didáctica a otra son similares*, lo cual tiene su ventaja y desventaja, ya que dentro de la ventaja es el aprovechamiento que los educadores dan para disipar las inquietudes de los educandos según sea el caso. Educación sexual, compromisos ante el ejercicio de un derecho, todo ello ante la exposición de los temas educativos, la desventaja como lo menciono anteriormente los contenidos son repetitivos y por tanto los educadores se desesperan y aburren de volver a escuchar lo mismo.

No se puede trabajar o dar un recorrido por todas las Unidades Didácticas, porque los contenidos son similares. Y además depende del interés que se mantenga por un tema o por otro, es decir de sus necesidades educativas de acuerdo a su nivel cognoscitivo, social, económico, etc., del educando.

Aunado a la idea anterior las *Unidades Didácticas no son funcionales para todos los grupos visitantes*, es decir, estas pueden ocuparse e interesar a los educandos de nivel básico primaria o a niños no pubertos, pero a niños en edad adolescente se dificulta captar la atención puesto que sus problemáticas e inquietudes ya no son las de un infante su contexto ha cambiado por tanto, no se utilizan en un 90% de las veces la Unidad Didáctica, sino más bien dos propuestas alternativas las cuales son Twisderechos y una técnica llamada "Silueta" que orientan y comprenden el contexto adolescente, los rincones de alguna Unidad son los que se utilizan y la Unidad queda como mera exhibición sin chiste.

---

<sup>12</sup> Las Unidades Didácticas, son exhibiciones interactivas que se encuentran dentro de la Casa del Árbol. Se trata de prototipos únicos diseñados para hacer más atractivo y significativo el aprendizaje. Ya que los niños pueden manipular el material con el que aprenden.

Al trabajar por ejemplo las unidades didácticas con los adolescentes, observe que ellos requieren otras necesidades educativas los temas de su interés son especialmente dentro de la Educación Sexual, la construcción de su identidad, las drogas, el alcohol, las inquietudes relativas a las variaciones de la imagen corporal, pues los rápidos cambios físicos de la pubertad perturban los esfuerzos que realiza el adolescente para llegar a un sentimiento de congruencia consigo mismo y se necesita tiempo para integrar estos cambio en un sentido lentamente naciente de identidad propia<sup>13</sup>. Las desviaciones notables respecto de las normas idealizadas de apariencia física pueden afectar negativamente a la manera como son tardados los adolescentes por los otros y a la idea que se formen de sí mismos.

El educador quién adopta una posición frente al grupo como su par. Regularmente trata de ponerse en el lugar del otro, es decir asume la postura por ejemplo del adolescente para poder dialogar con él, pero al mismo tiempo conserva el papel de guía y orienta como adulto sin llegar a ser impositivo con las ideas que comparte a los educandos. El educador trata de entender sus problemas, sus gustos y preferencias. Los adolescentes tienden a sentir por un momento identificación e interés al ser escuchados y como explica Villalpando el interés ni se manifiesta como habitual, ni resulta de una costumbre; proviene de la intimidad del sujeto, y representa la tendencia de éste a enfocar toda su proyección personal, hacia lo que le atre, hacia lo que le agrada, hacia lo que le satisface, sin ninguna otra explicación que la subjetiva preferencia por ello<sup>14</sup>.

De lo anterior que no se pueda trabajar con ellos en las unidades Didácticas, puesto que no se conciben como niños, sólo en su convivencia, el tipo de experimentación que buscan es totalmente diferente. Han pasado de la travesura de mojar al perro o sacar la tierra de las plantas a buscar su identidad, que los va a definir como persona, sus preocupaciones ya no radican entorno al juguete perdido, sino entorno al ser deseado.

---

<sup>13</sup> MUSSEN, Paul Henry (2000), "Desarrollo de la personalidad en el niño", México, DF. pág.466

<sup>14</sup> VILLALPANDO, José Manuel. (1979). "Manual de psicotécnica pedagógica". Porrúa. México, DF. pág. 236

Esto tiene que ver con sus cambios hormonales reflejados en su físico, por tanto en su desarrollo cognoscitivo adolescente, la llegada de la etapa de las operaciones formales, que tiene efectos importantes en el desarrollo de la personalidad durante ese periodo. La capacidad del adolescente para pensar más en abstracto, de formular y probar hipótesis y de pensar en lo que podría ser, y no sólo es lo que es, puede llevarlo a criticar valores familiares y sociales.

El pensamiento y la conducta del adolescente podrán parecer egocéntricos; los jóvenes quizás piensen que otros, en esta etapa, están tan preocupados por su apariencia y la conducta de ellos mismos. El desarrollo cognoscitivo adolescente puede reflejarse también en el uso tan frecuente de la ironía y doble sentido por el adolescente. Conjuntamente con los niveles afectivo y social se trata de romper con la dependencia infantil, de asumirse de manera personal y de afirmarse de manera social.

No se sienten identificados con las temáticas abordadas dentro de las Unidades didácticas, su exigencia es justificada, y pueden llegar a trabajar posteriormente en El Mapa de la Republica Mexicana, en la Balanza o tal vez en el Árbol con los cambios en los contenidos.

La confianza es parte del hilo conductor entre el educador y el educando, en donde se puede llegar a generar un aprendizaje significativo. En los derechos y compromisos que se complejizan conforme van creciendo. Y podemos agregar que... el interés equivale a la fuerza inicial con que se comprende cualquier actividad que reclama del sujeto una emprende cualquier actividad que reclama del sujeto una participación esforzada, consciente. Se da el interés en el sujeto que se dispone a hacer algo, cuando ese algo es capaz de despertarlo, es decir, de convertirse en agradable, en atractivo, en gustoso.

Hablando de que la las Unidades Didácticas no son funcionales para todos los grupos visitantes, dentro de ellos también se encuentran los niños de educación especial<sup>15</sup>, ya que no pueden manejar los contenidos con la velocidad que lo hace un niño normal, puesto que son niños con capacidades

---

<sup>15</sup> Se considera sujeto de Educación Especial a todo individuo que por razones fisiológicas o psicológicas tiene una necesidad de ayuda, sin la cual no podrá alcanzar el nivel de sus posibilidades reales.

diferentes, en grupos mixtos, es decir grupos de niños invidentes, sordomudos, con síndrome de Dawn, con Autismo o alguna distrofia muscular, estos niños disfrutaban de bailar y dibujar, además de bajar por el tobogán pero opciones viables para trabajar sobre sus derechos resulta complejo ya que los educadores no cuentan con esa formación pedagógica; éstos manifiestan vergüenza de no poder ofrecerles a esta población vulnerable la atención y cuidados necesarios para su formación valoral en derechos humanos.

En lo personal tampoco contaba con esta capacitación la cual sería fundamental puesto que los niños de educación especial no van a dejar de asistir a la Casa del Árbol.

Según la SEP, la normalización implica a las personas con capacidades diferentes los servicios y las ayudas técnicas que les permitan acceder a una buena calidad de vida, disfrutar de sus *derechos humanos* y la oportunidad de desarrollar sus capacidades<sup>16</sup> y así podría citar fragmentos de declaraciones, tratados, convenciones, sobre sus derechos pero... no es un punto a debatir en este momento.

Sobre las visitas de los niños de educación especial, debemos aceptar que no hay ninguna Unidad Didáctica en la que se halla pensado para poder trabajar con ellos. Solamente hay ciertas oportunidades de trabajar, y no precisamente resaltando sus derechos humanos, por ejemplo las U D son: la pantalla interactiva, dibujando o bailando, lo cual es más para entretenerlos, desde el lado negativo y desde el positivo se trabaja con ellos ejercicios vasomotores.

Es indudable que en toda sociedad humana existen tanto rasgos comunes como diferencias entre los sujetos que la conforman. Las diferencias se deben a diversos factores, unos externos y otros propios de cada sujeto; pueden considerarse un problema que se resolvería homogeneizando a los individuos, o como una característica que enriquece a los grupos humanos. A esta segunda visión obedecen las amplias reformas de los últimos años, acordes con una

---

<sup>16</sup> CEDILLO, García Isabel; ESCALANTE, Herrera Iván (coord.) (2000) "Curso Nacional de Integración Educativa: Guía de estudio", SEP, México. pág,33

sociedad cada vez más heterogénea, que establecen la necesidad de aceptar las diferencias y de poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal<sup>17</sup>.

Lo anterior, sí, lo vemos desde otro contexto, pues, siendo específicos por su puesto que muchos de los niños o niñas de educación especial que visitan la casa del Árbol, difícilmente suben las escaleras o las bajan sin ayuda, la gran mayoría depende totalmente de los educadores y sus maestros, el tiempo que es utilizado en la visita se ocupa tan sólo la mitad en organizarse (subirlos, sentarlos, etc., ingeniárselas para explicar determinada dinámica, todo es más lento), por ejemplo de un grupo de 15 a 20 niños, hay mínimo 5 o máxima 9 adultos, de repente no hay abasto para atenderlos como se merecen. Por otro lado en cuestiones de contenido, se llega hablar con ellos sobre el amor y el cariño como parte de sus derechos, el libre esparcimiento que se practica cuando se baila con los niños, la educación que reciben, a no ser objeto de golpes ni maltrato entre otros.

Todo ello no es ignorado por el personal del CAM<sup>18</sup>, saben que en la Casa del Árbol no se cuenta con la infraestructura, ni personal capacitado para recibirlos, aunque “la Casa tiene como premisa fundamental lograr a través de una exposición didáctica y divertida que estimule y promueva la curiosidad de sus visitantes, para que desarrollen un espíritu crítico sobre sus derechos y deberes”<sup>19</sup>

Aún así se afirma que niñas y niños provenientes de escuelas públicas y privadas, *discapacitados*, indígenas, así como a menores en situación de calle, que la han visitado aprendieron a definir que son los derechos humanos...<sup>20</sup>

La directora del CAM (Centro de Atención Múltiple) No. 72, mencionaba que a través de estos paseos educativos y culturales se les explica y enseña (maestras del CAM) los valores, la importancia de prevenir una violación

---

<sup>17</sup> TOLEDO, M. (1981). “La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales”. Aula XXI, Santillana. Madrid. pág. 42

<sup>18</sup> Centro de Atención Múltiple.

<sup>19</sup> LUNA, Gasca F. (Julio 2000). Opcit. pág. 7

<sup>20</sup> LUNA, Gasca F. (Julio 2000). Opcit. pág. 7

sexual, a auto respetarse; ya que estos pequeños tienden a lastimarse a si mismos.

Sobre el personal de la CA comentó que sería apropiado que diseñarán un programa para poder trabajar con los niños de educación especial, capacitándose para atenderlos jugando, bailando al ritmo de la música, a través de dinámicas de estimulación que sean más didácticas<sup>21</sup>, pues a ellos les gusta dibujar, expreso que esperaba que conociéramos a estos niños y perderles el miedo. Pues al ponerles límites poco a poco entienden y así se puede trabajar (en la entrevista se refería al público en general), lo que requieren es amor, seguridad y confianza.

En cuanto a la infraestructura sugirió una profesora del CAM que hubiera más espacio y suficiente ventilación, y en cuanto a términos didácticos más dinamismo en las actividades.

Los niños con capacidades diferentes requieren de una atención personalizada. La dificultad física con la que han nacido, no limita su entusiasmo, imaginación y sobretodo la capacidad que tienen la ser felices. No puedo negar que entusiasmo por parte de los educadores no falta, pero lo que sí hace falta es capacitación o contratación de personal especializado, o UD con contenidos específicos al contexto de los niños de educación especial.

Desde luego que la CA puede aplicar principios de la Educación Especial como el de integración, pero no el de individualización, pues se supera el número de niños al de educadores aun contando los que acompañan a estos. Aunque de manera positiva en la que se apoya es valorando lo estos pueden hacer, no importando su padecimiento.

Sobre los niños de preescolar tenemos entendido que no se trabaja con esta población por varias razones, algunas de ellas es que la infraestructura de la CA, en la parte de arriba existen huecos en donde su cuerpecito, la curiosidad o el descuido puede terminar en accidentes no necesarios, no saben leer y en

---

<sup>21</sup> La directora se refería a aquella "didáctica que parte de la pedagogía que describe, explica y fundamentos métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos, en suma, a su adecuada e integral formación" LARROYO, Francisco, Didáctica General, ed. Porrúa, México, 1967. pág. 33

algunas Unidades Didácticas se requiere un nivel más complejo a su nivel cognitivo.

Sin embargo se trabaja con ellos en la pantalla (UD), el zoológico de la imaginación (técnica), con un títere (con un diálogo improvisado). No se utilizan las unidades didácticas propuestas para los cambios de contenidos así que trataremos de pensar en los niños de preescolar, para que puedan trabajar en próximas visitas en las unidades del mapa de la República Mexicana, la Balanza y el Árbol.

Los pequeños de preescolar quienes sufren de la improvisación de los educadores, pues no existe alguna Unidad Didáctica destinada a estos pequeños, y tampoco técnicas educativas pensadas a su tamaño, puesto que este lugar no fue pensado en este sector.

Para ello hay que partir de que el niño o niña tienen la gran facilidad para aprender, aspecto que debe tener en cuenta. Es una etapa idónea para iniciar al niño o niña en diversos aprendizajes<sup>22</sup>, entre ellos sus derechos y compromisos, pues se puede enseñar a transferir conocimientos a situaciones distintas; es decir aplicando lo que aprendido a situaciones parecidas o diferentes.

Otro sector olvidado en la planeación, son los niños en situación de calle, todo ello cuenta a la imaginación y experiencia del educador en transportar al niño sus derechos humanos, es confuso imaginar lo que pueden ellos pensar sobre los derechos de acuerdo a su contexto "la calle", los contenidos no reflejan no en lo más mínimo la realidad callejera.

En los tres últimos grupos comentados anteriormente se necesita la participación activa de sus mentores ya que ellos al acompañarlos diariamente y sobre todo trabajar con ellos para su desarrollo físico y mental conocen mejor que los mismos educadores las necesidades de sus alumnos,

---

<sup>22</sup> CERESO, Sánchez Sergio. (2000). Enciclopedia de la Educación Infantil: "Recursos para el desarrollo del currículum". Santillana Infantil. México. pág. 17



por tanto ante algún problema técnico o de cualquier índole apoyan el trabajo de los educadores.

Sin embargo en los grupos de educación básica de tercer año de primaria al tercero de secundaria los docentes no participan en las actividades salvo las técnicas de bienvenida a disposición de ellos, pues no son invitados a participar por los educadores, estos se encargan del desarrollo de la visita. Los docentes prefieren hacerse a un lado y ser meros observadores de la dinámica que se genera o toman asiento y esperan a que concluyan las actividades en la Casa.

*Los maestros no reciben una orientación educativa*, de los contenidos y poderlos trasladar al salón de clases para ser trabajados en este sitio. Algunos docentes se informan, hablan de los derechos de los niños en sus aulas, realizan la visita, con el fin de reafirmar los nuevos conocimientos, también ocurre que se habla del tema solamente en la Casa y no se vuelve a tocar el tema, a fin de cuentas pasa desapercibida para el docente, existe el que se va con muchas inquietudes y con ganas de obtener material a una mínima orientación para apropiarse del tema e interpretarlo junto con los alumnos, expresan sentirse relegados y en espera de haber sido concluidos dentro de la dinámica educativa de la Casa.

Existe una hoja de “evaluación” que se les entrega al profesor (a) responsable del grupo de visita, en donde al final hay un espacio para anotar observaciones, ya sean sugerencias, comentarios, etc., la información extraída de esta parte durante las observaciones, fue reunida junto con fragmentos clave de las entrevistas para dar como resultado opiniones comunes y diferentes con respecto a la CA. Lo que nos ha permitido adelantar superficialmente algunas de las inquietudes de los maestros por traer a sus alumnos a conocer el trabajo que se realiza en la CA.

Dentro de las inquietudes es el desplazamiento que tienen los maestros, discriminación o rechazo al no permitirles integrarse a las actividades junto con

los educandos, además de que a su percepción sienten que el grupo se mantiene durante mucho tiempo en la estática, que no hay mucho movimiento.

Una de las profesoras de Secundaria propuso la lectura del periódico centrada en las noticias de Derechos Humanos y discutir las en Casa del Árbol, esta propuesta es para trabajar con los chicos de secundaria.

Comentan que esperaban mayor movimiento y profundidad en el desarrollo de los contenidos. Siendo que el salón de clases es donde se vive y se refleja la realidad social en miniatura, es donde se expresan los modelos de violencia y cambio de valores, los visitantes y sus maestros reciben un material en donde uno habla de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la otra de la Convención sobre los derechos del niño, agrupado y resumido para la lectura de un niño, pero que sucede después de que salen de la CA no se sabe, queda al ingenio e interés del profesor.

En el caso de los niños y niñas de primaria su desarrollo cognoscitivo<sup>23</sup>, les permite concretar sus procesos de aprendizaje es decir sus “modos” o “estilos” de aprendizaje.

Los niños de 8 a 10 u 11 años trabajan casi perfectamente con las unidades didácticas, aun logran identificarse con ciertos contenidos. A veces estos vienen con expectativas en cuanto a una dinámica de juego todo el tiempo de la visita; pues se aburren de estar tanto tiempo sentados, la interacción generalmente es verbal y el poco movimiento que se realiza dentro de la casa es para levantarse y tomar o dejar una parte de alguna unidad didáctica, no contando las técnicas como el inquilino; y es que además la Casa del Árbol es en su estructura angosta por lo que no permite mayor movimiento.

El espacio reducido, es incomodo y poco didáctico, puesto que al dividir a un grupo de 30 a 45 niños en dos o tal vez tres subgrupos, la separación entre estos es de 2 a 2 y ½ metros, siendo una limitante en la concentración al desarrollar el tema. Al separarse el grupo los amigos que venían acompañados se separan, coincide entonces que son vecinos en los

---

<sup>23</sup> CEREZO, Sánchez Sergio. Opcit. pág. 10.

subgrupos para ello se buscan uno al otro, formándose parejas o tríos a distancia, la distancia es igual a juego y el juego igual a no aprendizaje, derivado del espacio pequeño.

Lo antepuesto es un reto para los educadores puesto que tienen que concentrarse y mantener la atención y el interés del educando. El trabajo...la capacidad para pensar y trabajar de manera independiente (y también colectiva) es esencial para un cambio.<sup>24</sup>

Existen unidades didácticas que ocupan un espacio, sin embargo llevan descompuestas años, por tanto no se usan.

*La casa del Árbol no es un espacio destinado para que todos los niños y niñas del DF asistan, como ya hemos visto sólo se puede trabajar con algunos, grupos o sectores de los niños y niñas; además ciertas escuelas escogen a los mejores alumnos; los demás quedan relegados sin conocer sus compromisos y derechos de una manera lúdica. Finalidad con la que se fundo, obviamente no se contemplaron estos grandes detalles.*

Se pretende reflexionar acerca de la problemática que se representa posibilitar la integración de la Estrategia Educativa Educación para la paz y los derechos humanos: resolución no violenta de conflictos en donde el centralismo, la falta de articulación entre los actores pedagógicos es patente y donde entre otras cosas, el acceso y permanencia de los educandos ésta supeditada a las condiciones áulicas de la CA.

La educación centrada en valores, es entendida como formación-eticidad, exige un cambio cualitativo en el ambiente escolar y demanda modificar hábitos inveterados que obedecen a principios que lejos de dignificar la vida contribuyan a obstaculizar la satisfacción de las necesidades radicales.

---

<sup>24</sup> BAUDELUIT Stables. s/año. "El nivel educativo Sube", Ed. Morata. s/pág.

### **3.3 Lectura pedagógica de las actividades desarrolladas de los contenidos en las unidades didácticas: El Árbol, La Balanza y El Mapa de la República Mexicana.**

Para encontrar lo oculto se ira desmenuzando los ejes problemáticos<sup>25</sup>, quién – a quién (muestra a nuestros actores directos e indirectos), el qué (el contenido formal e informal), el cómo (la relación humano social determinada : la didáctica), el para qué (la finalidad que encierra la relación pedagógica), y por supuesto el dónde (que es el espacio concreto donde se realiza la relación pedagógica).

---

<sup>25</sup> Argott Cisneros Lucero, Seminario de Investigación I y II. Licenciatura en Pedagogía. FES Acatlán UNAM, 2004

Ya hemos analizado el espacio áulico de la Casa del Árbol, de manera un tanto concreta cada una de las problemáticas presentes en este escenario. Ahora bien toca el lugar de revisar cual fue la lectura pedagógica de las Unidades Didácticas.

Comenzaremos por revisar el Árbol, después la Balanza y por último el Mapa de la República Mexicana, en un primer momento; la lectura pedagógica se acompañará, en las tres Unidades Didácticas, en cuanto a la ubicación de los ejes problemáticos, de manera general, en segundo momento se hablará específicamente por Unidad Didáctica, reflexionando tres ejes: el qué, cómo y para qué se enseña aprende, pues el quién a quién y el donde se enseña aprende en las tres Unidades Didácticas son obviadas en el primer momento.

A un paso de comenzar la lectura pedagógica, se puede decir que los datos obtenidos para el análisis<sup>26</sup>, son vistos por algunos como una de las tareas de mayor dificultad en el proceso de investigación cualitativa. El carácter polisémico de los datos, su naturaleza predominante verbal, su irrepetibilidad o el gran volumen de datos que suelen recogerse en el curso de la investigación, hacen que el análisis entrañe dificultad y complejidad. Sin duda esta parte ha sido la parte más difícil para mí, que finalmente; toda teoría es inspirada de la realidad.

En el primer momento ubicando los ejes problemáticos tenemos que después de recibir a los usuarios educandos, se les da la bienvenida.

Sabiendo que se va hablar de sus derechos y compromisos, existe una apertura al desarrollo de los contenidos, aunque este varía según el educador que este al frente, se puede iniciar diciendo que se va a reflexionar sobre cuáles son las formas más adecuadas para vivir sus derechos, por ejemplo.

---

<sup>26</sup> RODRÍGUEZ Gómez G; GIL Flores J.; GARCÍA Jiménez. (1996) "Metodología de la Investigación Cualitativa". Ed. Aljibe. Malaga. pág. 134

Imaginando esta escena o reconociéndola a partir de las fotografías vistas vamos a ubicar al primer eje, *quién a quién*, lógicamente identificamos a nuestros *actores directos*, el educador y educando temporal.

Los actores indirectos han sido(según el contexto) o son los docentes, padres de familia, directores, etc.

En nuestros actores directos se ha entablado ya una relación de enseñanza aprendizaje,( en tanto se habla de, el ejercer un derecho y un compromiso consigo mismo y con los demás, esto se da de acuerdo con el desarrollo físico y moral del visitante).

El educador es nuestra fuente de información en tanto que a él le corresponde regular el funcionamiento del sistema de comunicación que afectan al disidente temporal, contribuyan y faciliten el aprendizaje, del desarrollo de sus capacidades cognitivas.

El educador como fuente, integra, reelabora los mensajes curriculares en función de la interpretación que se hizo y de la adaptación que se hace aquí según las sucesivas realimentaciones y los ajustes situacionales.

Para llegar a una comunicación significativa por parte del educador a los educandos, él tiene que hablar, escribir, leer libros, colaborar, entenderse con otros, aprender que decir y hacer, y cómo interpretar lo que otros dicen y hacen.

Los participantes son creadores de mensajes es decir fuente de información. Ahora bien nuestro *segundo actor directo* es el alumno temporal quién se convierte en destinatario, en esta línea de influencias que define la comunicación didáctica es el alumno o educando temporal, el destinatario de los mensajes intencionales. El proceso de aprendizaje es inevitable.

Los alumnos están interpretando lo que el educador dice mediante lo que ellos ya saben, no tienen otro medio de interpretación. Participando en el espacio áulico es como consiguen aprender, que tipo de cosas dicen y hacen los

educadores y qué es lo que esperan que, cómo replica, hagan y digan sus alumnos temporales.

En el proceso de interacción entre el educador y el educando, éstos simultáneamente negocian, acuerdan las pautas de intercambio y el significado de los mensajes.

Dentro de estos códigos de comunicación que se intercambian sale a la luz el *qué* a través de dos formas una escrita es decir cuando se leen las hojas del árbol, los discos, o el mapa, la otra forma es oral, en esta última ya se pensó la duda, la aportación, la expresión, etc.

Los mensajes didácticos también son parte de nuestros contenidos y son la forma en que se materializa en el aula la intencionalidad didáctica es mediante el flujo de mensajes, que el educador pone en juego en el intercambio escolar, mensajes que, como es lógico aparecen estructurados y organizados en función de hacer posible el aprendizaje. Los mensajes no consisten sólo de los canales de comunicación verbal, en la vida del aula el educador pone en juego, además del conocimiento extra-académico las actividades que tienen que realizar los alumnos con los contenidos, así como mensajes sobre las formas de participación adecuadas y los momentos oportunos, tanto para realizar los intercambios, como para cualquier otro intercambio que se realice en la unidad didáctica. Formulando o elaborando conocimiento.

El *cómo*, nos habla sobre esta relación que se puede ver desde dos puntos, el primero el contexto creado por la interacción entre los actores. El otro es esta interacción formada por mensajes directos e implícitos de reglas de participación.

Tanto los educadores como los educandos se encuentran con marcos de referencia sobre cómo y cuándo participar, pero al participar en contexto común tiene que establecer reglas comunes de participación.

Los educandos tienen que reconocer los distintos contextos en los que surgen las tareas; con el objeto de poder interpretar el mensaje, indirecto.

Lo cual requiere procesos de inferencia. Por tanto son reglas inferidas o que se crean en la dinámica de interacción. De este modo la participación es evolutiva.

La construcción de sentido, requiere del lenguaje, esto es, pasar por un sistema de codificación que pueda ser compartido, hecho público, y que permita antes que nada pensar en la propia acción<sup>27</sup>.

Por ejemplo la participación o aportación propiamente que los educandos o el mismo educador dan al narrar una experiencia o anécdota refleja el contexto bajo el cual se prefigura dicha experiencia, de manera más concreta, el participante comienza a describir la forma en la que siente; que no están siendo respetados sus derechos, por ejemplo el querer expresarse en su casa, la escuela, en la calle, tal vez una forma de vestirse.

*El para qué* es más fácil de localizar ya que la finalidad que encierra la relación pedagógica de los actores, es precisamente el dar a conocer el contenido de la Convención Sobre los Derechos de los Niños, a partir de identificar las necesidades educativas de los educandos. Dentro de su contexto más próximo, en otras palabras, se toma en cuenta, si la población visitante proviene de determinada delegación (en donde hay mucha delincuencia, escasea el agua, etc), si la escuela es pública o privada, infiriendo sus intereses personales, la situación familiar que estén viviendo, si son niño o niña, el nivel adquisitivo de sus padres, entre otros, variables.

Finalmente el *dónde* es importante ubicarlo, aunque bien sabido por nosotros, el contexto específico es la unidad didáctica visitada en el momento por ejemplo la balanza, alguna de las diferentes unidades visitadas, o propiamente la misma Casa del Árbol.

---

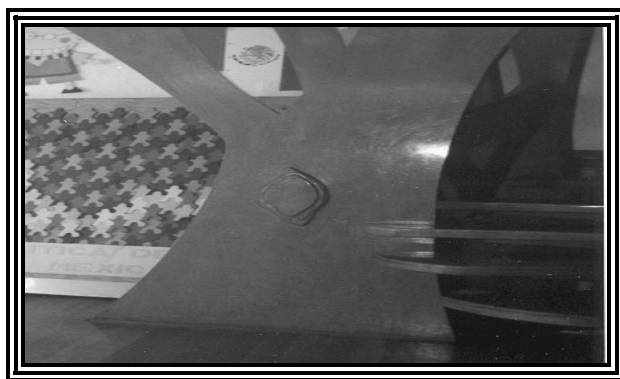
<sup>27</sup> [http://www.cecapi.edu.uy/documentos/capacitación/Didáctica/charla\\_1sibfeb2004](http://www.cecapi.edu.uy/documentos/capacitación/Didáctica/charla_1sibfeb2004). Opcit. Esta es la número 5 de la visión crítica de Scotti.



Para continuar, de manera específica abordaremos *el qué, el cómo y el para qué*, por unidad didáctica.

La unidad didáctica el *Árbol*<sup>28</sup>, toma su nombre de la idea original con la que nació la Casa del *Árbol*, fue necesario crear una exhibición que identificará el nombre de este espacio común para los niños y las niñas donde juegan y aprenden.

Físicamente es una de las exhibiciones más grandes, su estructura en madera tiene su base en la planta baja de la casa, las escaleras y una pared con nudos simulan ser el tronco del *Árbol*, en la planta alta se encuentra el follaje distribuido en las ramas del árbol y en la pared un tablero con espacios para colocar hojas que se desprenden, sobre el tablero existen textos que describen un derecho y sobre las hojas desprendibles existen textos que describen compromisos para ejercer adecuadamente los derechos, cuando las hojas se integran al tablero en su totalidad se lee el siguiente letrero “El que a buen árbol se arrima buena sombra le cobija”.



*Figura 15 El tronco y escaleras del Árbol*

La unidad didáctica el *Árbol*, el *qué*, es decir, sus contenidos, se expresan de guía de acuerdo a sus objetivos<sup>29</sup>, estos son:

- Identificar los derechos específicos de la niñez,

<sup>28</sup> LUNA, Gasca F. (Julio 2000). Opcit. pág. 25-28

<sup>29</sup> CDHDF. “La Casa del *Árbol*. Sistematización Preliminar”. (2000). Secretaría Técnica. Méx. DF. pág. 15.

- Reflexionar sobre cuales son las formas más adecuadas para vivir los derechos, y
- Tener conciencia de que el ejercicio de cada derecho implica un compromiso consigo mismo y con los demás, de acuerdo con el desarrollo físico y moral.

En los contenidos se manejan los siguientes temas, drogadicción, abuso sexual, alimentación, los medios de comunicación, familia, educación, igualdad en derechos, apoyo de las autoridades, discriminación, trabajo, entre otros.

La forma como se integra el *qué*, al momento de materializar los mensajes didácticos, que el educador pone en juego, vemos que es lógico que aparecen estructurados y organizados en función de hacer posible el aprendizaje, y es mediante la participación que se va dando lectura a la intencionalidad, en la cual nos ocupamos pues, del *para qué*, es decir la finalidad es congruente con uno de los objetivos planteados, ya que se capta efectivamente el reconocimiento de el compromiso que se adquiere ante el ejercicio de algún derecho.

Por un lado y por otro la relación pedagógica que se entabla entre los actores del proceso de enseñanza aprendizaje, se da al intercambiar experiencias, por ejemplo el educador pregunta ¿quién es el responsable de respetar tus derechos? ¿cuándo terminan tus derechos?, los educandos temporales de acuerdo a su percepción contestan, no estando muy clara la respuesta interviene el educador u otro educando, con la simple razón de llegar a la comprensión de una idea, la cual en este caso será, darse cuenta -- *además de mis papás, compañeros, vecinos etc. que son responsables de respetar mis derechos, también "yo", como individuo único, valioso e irrepetible, soy responsable, pues al no respetar el derecho de otro "igual" llámese como se llame termino por un momento con sus derechos y con los míos.*



*Figura 16 Lectura de hojas*

El *cómo* es nuestro contexto; se maneja en varias tomas, es decir, una se construye al revivir alguna experiencia comentando el ¿por qué algunos de sus derechos no se cumplen?, la niña o el niño recrea su realidad inmediata, en su casa, la escuela la calle, otra toma es la efectividad, la empatía y la confianza que se genera entre el educador y el educando para poder expresar tal vez anécdotas que en su vida a nadie se las habían expresado.

La forma en la que se organiza la participación e intervención del educador. Nos muestran estas tomas de su realidad (educando), que bien pueden ser estos cortes, porción del contexto y una fracción de cómo se da la práctica cotidiana del acto pedagógico y por supuesto parte de las posibilidades de concreción de la intención de los actores con cada acto social e individual que dan de sí mismos.

Independientemente de lo que pase con el aprendizaje<sup>30</sup>, la responsabilidad del docente, en este caso del educador, está en la buena propuesta, y es en el desarrollo de lo que plantea, en la forma y el fondo, de la acción al fin, de que donde está, o no, la buena enseñanza, esto según Scotti, (véase didáctica crítica).

---

<sup>30</sup> Scotti. Opcit. s/pág.

Bien podemos pensar que el contexto áulico es perfecto y no muestra problema alguno, sin embargo como mencionaba al principio, vamos a mostrar aquello que estaba oculto y afirmamos que sí existe cierta problemática. Apoyándonos, pues de la Observación Participante, en donde nos aporta Porfirio Moran Oviedo que el observador<sup>31</sup> asimila y comparte las actividades y sentimientos de la gente mediante una relación franca esto significa que el observador debe observar selectivamente, participar lo más que pueda en todo lo que considere pertinente para posteriormente, describir, explicar, analizar y reflexionar sobre lo observado.

Parte lo he compartido, la siguiente parte es interesante e importante tomarle la debida atención, para poder llevar un orden en este desglose enumeraremos ciertos enunciados y en base a estos, trataré de acercarme a la parte escondida, correspondiente a la unidad didáctica presente.

1.- La unidad didáctica el Árbol, no es totalmente congruente en uno de sus objetivos, pues con la realidad observada y accionada por una servidora, al guiar directamente esta unidad, lo comprobé, también leyendo el documento de “Sistematización de la metodología empleada en las unidades didácticas de La Casa del Árbol” entre otros documentos, los contenidos no abarcan todos los derechos (expuestos en la Convención), sino que es una selección de temas o artículos trabajados en dicha unidad didáctica y por cierto algunos contenidos están repetidos o ya se han contemplado en otra unidad didáctica es decir en la Balanza, el objetivo dice: identificar los derechos específicos de la niñez.

Los contenidos relacionados y / o iguales son sobre el trabajo, la libre expresión, la educación de niños y niñas, el tema educativo de los medios de comunicación, la educación especial, la discriminación e incluso se llega a repetir el tema de la ayuda legal en caso de ser detenido, en la propia unidad didáctica el Árbol, contando en número de repeticiones nos dan siete.

---

<sup>31</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999).Opcit. pág. 119

Generalmente en el recorrido por la Casa del Árbol, si estaba ocupado el Mapa de la Republica Mexicana, se ocupa por ejemplo; la Balanza , el Árbol o viceversa, si se preparaba otra cosa para trabajar los temas, se hacia, pero ese es el recorrido, que queremos decir con esto, pues que los chicos lejos de reforzar los contenidos vistos anteriormente se aburren y llegan a expresar “ese ya lo vimos”, “otra vez”, o simplemente se notaba en su expresión corporal el aburrimiento.

Como justificación, el educador al frente terminaba diciendo “bueno esto es un poco para reforzar”, ó como ya sabían que iba a ocurrir; esta penosa situación con los educandos temporales, en su tal vez única clase extracurricular sobre derechos humanos, preferían salir y realizar otra actividad.

Podemos decir que el interés era deteriorado por el aburrimiento de no descubrir o conocer algo nuevo, se llega a dar el caso, en que según, el educador por su actitud con el grupo logró dirigir y captar de nuevo el interés de los alumnos, variando la forma de participar, entre otros detalles.

2.- A lo anterior, existe una mala redacción en el objetivo sin mencionar que en tres de los documentos revisados, tienen de diferente manera la redacción del mismo objetivo, sin una justificación previa. Además de que no puede ser posible esto, es decir en esta unidad didáctica conocer todos los derechos expuestos en la Convención. A menos que los visitantes se encuentren todo el tiempo en esa misma unidad didáctica y el educador, creativa e ingeniosamente dirija la reflexión de tal modo que se abarquen los derechos específicos de la niñez.

3.- De acuerdo a la descripción e ilustración fotográfica de esta unidad didáctica, el espacio para un grupo grande (10 a 17) es pequeño, qué provoca esto, la gran temida distracción de los visitantes porque como no ven lo que se lee y donde se coloca la hoja en el tablero quieren ver y se mueven u observan mejor lo que hay alrededor, total que no saben ni qué se esta hablando, el educador no siempre logra tener la visión de todos los educandos como para percibir que esta papaloteando uno, dos o tres.

Pasa que entre estos se quedan quietos y empiezan a platicar con el de a lado o se hacen señas con el del otro lado en fin por idear formas de comunicarse no terminan.

4.- No existe identificación con los temas abordados y no se usa la unidad didáctica. Ocurre generalmente con los visitantes pequeños de preescolar, o sus extremos, es decir, algunos grupos de adolescentes, sin mencionar a los educandos con capacidades diferentes.

La unidad didáctica la Balanza<sup>32</sup> toma su nombre y su forma de lo que clásicamente se ha conocido como símbolo de la justicia imparcial.

Esta exhibición está formada por un gran brazo semejante al de las balanzas romanas; de este penden 8 pequeñas balanzas, las cuales los participantes deberán poner en equilibrio. Este equilibrio del gran brazo podrá lograrse acomodando discos de diferentes colores y mensajes, que en total son 16.



*Figura 17 La Balanza y sus Discos*

---

<sup>32</sup> LUNA, Gasca F. (Julio 2000). Opcit. pág. 20,21.

En el *qué se enseña aprende*, de esta unidad, se desarrolla a partir de utilizar sus objetivos y temas.

Objetivos:

- Encontrar el equilibrio en la balanza mediante un ejercicio de relación entre situaciones que vulneran a las personas y la necesidad de que se les garanticen determinados derechos.
- Experimentar con los participantes que existe una interdependencia entre justicia y derechos humanos.
- Comprender que los principios de justicia, equidad y respeto se deben aplicar independientemente de las diferencias de raza, sexo, color o condición social.

Los temas abordados son el trabajo, la libre expresión, educación especial, privacidad, derecho a la educación para niños y niñas, discriminación, medios de comunicación dirigidos a educar, maltrato infantil.

En esta salida del *qué se enseña aprende*, obtenemos la forma en que se manejan los contenidos, se plantea una problemática en un disco y su solución o derecho forman una unidad (dos discos), para expresar un tema específico. Antes de ello, el educador pide a los visitantes en torno a la balanza que la observen y describan lo que ven y entre suposiciones del uso que se le da a una balanza, también pregunta ¿qué pasaría si tuviera más peso de un lado? o ¿cómo es que llega al equilibrio?, posteriormente entender los conceptos de igualdad, equidad, justicia y sus tormentosos contrarios, es decir; desigualdad, inequidad e injusticia.

Algunos contenidos ya están escritos los faltantes se construyen a partir de que los participantes emiten opiniones, reflexionan según su criterio. La parte negativa dentro de esta unidad son los temas con los que se trabajan, durante las observaciones y en mi práctica el sentimiento de indiferencia hacia algunas o todas las problemáticas planteadas, daban como resultado, la nula participación de los visitantes, y un tal vez, entusiasta monólogo del educador. El otro extremo es platicar de cualquier cosa menos de los contenidos.

Cuando se habla del *cómo se enseña aprende*, ya entendimos que existen reglas propias, acerca de cómo y cuándo participar. Sin embargo el lenguaje coloquial de los visitantes es un tanto fantasioso, la combinación de su bagaje cotidiano termina siendo un mosaico de ocurrencias para narrar sus anécdotas, un tanto chuscas. Por ejemplo cuando son víctimas de maltrato psicológico, se tapan la boca cuando están apunto de terminar la grosería que les dijeron en un regaño fuerte, o hacen sonidos, se codean los que escuchan, se preocupan, o hasta ríen al identificarse. Las historias bien difieren, según su estilo de vida económico, social, en ocasiones.

*Para qué se enseña aprende*, tiene la finalidad de que los participantes se identifiquen o bien comprendan los conceptos de justicia, equidad, igualdad, y los apliquen en su vida cotidiana, desde luego se busca que los educandos se expresen libremente.

En la Casa del Árbol el educador es como un docente realiza una práctica social, así mismo lo menciona Margarita Panza.

En la unidad didáctica de la Balanza reflexionamos que:

- 1.- Se rescata la forma ingeniosa y metafórica para llegar a construir los conceptos ya mencionados.
- 2.- Lamentablemente, existen 8 temas repetidos junto a la unidad didáctica el Árbol.
- 3.- Los contenidos generan poco interés en los visitantes, y en momentos se ocupa el espacio más no la unidad didáctica.

Llegó el momento de hablar sobre la unidad didáctica el Mapa de la República Mexicana.



Es una exhibición que representa la geografía del país, muestra gráficamente su composición pluricultural y la diversidad de grupos sociales que la integran.

De manera física encontramos en un marco de madera un rompecabezas compuesto por piezas de un material de vinil en forma de figuras humanas que forman un mapa de la República Mexicana, este descansa en un tablero en el cual están descritos los diferentes grupos sociales y en la base del marco están escritas las garantías individuales con el título de la Constitución mexicana.



*Figura 18 El tronco y las escaleras del Árbol*

Resulta interesante esta propuesta como unidad didáctica. Ahora bien Teresa Yurén<sup>33</sup>, afirma sobre dignidad humana, que esta es referida al género humano, a la riqueza social, en suma, a la necesidad de cada uno de ser sujeto consciente, libre, social, creador de una cultura que busca ser reconocido como tal (como ser humano).

Lo anterior a colación de los contenidos referidos en esta última unidad didáctica analizada.

Su *qué se enseña aprende*, aborda sus objetivos<sup>34</sup> y temas así:

---

<sup>33</sup> CAMARENA Yurén, María Teresa. Opcit. s/pág.

<sup>34</sup> LUNA, Gasca F. (Julio 2000). Ibidem. pág. 24

- Identificar la estructura social jurídica y geográfica de México así como la equidad y el respeto a las diferencias.
- Que los niños y niñas se reconozcan en su identidad nacional, así como en las leyes que rigen al país.
- Identificar los grupos sociales que integran el país, reconocer sus características y reflexionar acerca de sus derechos específicos.

Los temas son sobre la diversidad de los grupos sociales que existen en nuestro país, su contexto, sus aspectos específicos como religión, idioma, género, costumbre, discapacidad, aspectos geográficos, posición social, forma de pensar. Semejanza entre grupos sociales como personas poseedoras de derechos humanos, discriminación, garantías individuales: artículos del 1 al 29 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Propiamente el Mapa de la República Mexicana podría tomarse el tiempo del recorrido completo (2 horas), trabajando cada detalle que se puede explotar de ella, sin embargo considero que esta unidad sí puede trabajarse con cualquier grupo visitante pues el desarrollo de los contenidos y la orientación o guía que exponga el educador, mantiene una excelente comunicación e interés, la reflexión es más directa.



*Figura 19 Reflexión en el Mapa de la República Mexicana*

El *cómo se enseña aprende* enfoca una relación cercana al educador, según la experiencia de este, y la clase socioeconómica de donde provenga el visitante, la predominancia de su sexo, entre otros factores, se habla de el

contexto en el que se orienta el contenido cultural. La unidad ayuda a verse reflejados como humanos con ciertas diferencias pero igualmente humanos. Pudiendo experimentar las necesidades del otro. A través del comentario, participación y dirección del educador y el educando.

La finalidad o *el para qué se enseña aprende* de esta unidad didáctica es que los participantes reconozcan que el país esta formado por individuos o sujetos que viven en diversas condiciones sociales, políticas y económicas y que a pesar de la diversidad se rigen por las mismas leyes comunes establecidas en la Constitución Política mexicana.

Los puntos a tratar en esta unidad están orientados a:

- 1.- Los temas que se tratan en esta unidad no se agotan, se tiende a darle más peso a unos más que a otros.
- 2.- Como es un rompecabezas los visitantes no logran fácilmente armarlo, si hacen equipo puede ser más fácil.

Reflexionando la Lectura pedagógica de las tres Unidades Didácticas, expongo que los contenidos de las unidades didácticas no presentan un sustento teórico coherente, ya que en los cinco documentos revisados con antecedentes y registros de la historia de la Casa del Árbol, muestran diferencias en la redacción y presentación, de los contenidos, en estos documentos pueden aparecer objetivos para una unidad didáctica o un solo objetivo, en unos incluyen un formato de presentación, en otro no, mencionan a groso modo que se apoyan en corrientes pedagógicas<sup>35</sup> como el Constructivismo, la Corriente Crítica y la Escuela Nueva.

Es evidente que se dieron una idea pero ni siquiera escribieron Escuela Crítica o Pedagogía repitieron la palabra “corriente”.

---

<sup>35</sup> CDHDF. (2001). CDHDF. (2001). Opcit. pág. 15

La bibliografía consultada para la formación del marco teórico consta de cero en el libro citado, lo mismo ocurre en el documento titulado, "Sistematización de la metodología empleada en las unidades didácticas de La Casa del Árbol ", otro más; fechado el día 11 de agosto del 2000, tampoco menciona bibliografía, sólo dos documentos cuentan con bibliografía referida a como ellos mencionan las corrientes pedagógicas, de donde toma sustento el proyecto La Casa del Árbol, los libros son tres: Paulo Freire. Pedagogía del Oprimido del año 70, Jean Piaget, Teoría del aprendizaje e ideología del conocimiento del año 69, y por último María Montessori, Ideas generales sobre mi método del año 90, junto con ocho libros más referidos a los derechos del niño.

El último documento más reciente, lamentablemente no tiene bibliografía sostenida para sus fundamentos, sino que tiene bibliografía de la Nueva Estrategia Educativa, curiosamente utilizan un formato similar, se pretende justificar el cambio, maquillando ciertos detalles, se corta y pega de los documentos trabajados anteriormente agregan elementos de la Estrategia Educativa hasta la forma en que se presentan las unidades didácticas, pero sin modificación curricular alguna, de tal suerte que no siendo intelectuales en el currículo verán que no es suficiente con cortar y pegar, sin ser una experta me percate de ello.

Revelar esta parte no es nada sencillo, pues estoy delatando un proyecto de trascendencia mundial, pues el proyecto de la Casa del Árbol a sido reconocido por embajadores, diputados de diferentes países, ONG'S como la UNICEF, es un gran detalle que han dejado de lado, a menos que me equivoque y no haya revisado el documento original, que si cuenta con citas, es decir referentes bibliográficos que sostengan esta planeación curricular.

De antemano sabemos que el currículo se construye día a día gracias a los educadores y educandos que visitan a la Casa del Árbol, sin olvidar a quienes han dirigido el proyecto y lo han extendido<sup>36</sup> a las calles, para que aquellos que

---

<sup>36</sup> Talleres extramuros, La Casita de los Derechos, etc.

están lejos del centro Histórico, puedan tener conocimiento de sus derechos humanos.

La forma en que se dan a conocer la Convención de los Derechos del Niño, es a través de los contenidos que se trabajan en las distintas Unidades Didácticas, estas trabajan temas repetidos, o similares, lo cual me hace reflexionar sobre la distribución de los artículos de la convención no fue la correcta entre las unidades didácticas, lo cual es necesario revisar, dentro de la propuesta (capítulo 4).

Además Porfirio Moran dice al respecto que el contenido<sup>37</sup> y el método solamente pueden ser fijados en función de los diferentes órdenes de finalidad a los cuales la educación misma debe responder, y es que detrás del problema del contenido de la enseñanza, están los problemas del conocimiento de la ideología. El problema del conocimiento, por sus múltiples determinaciones e implicaciones políticas e ideológicas, convierte al contenido, en una verdadera encrucijada, cuyo análisis, enfoque y metodología para tratarlo confronta carencias, dificultades y limitaciones, aún en mi propuesta de contenidos, me pasó.

Resulta interesante revisar que los documentos donde viene la justificación del proyecto de La Casa del Árbol, sus fundamentos, marco teórico, la presentación de los contenidos y la forma en que se deben abordar, como ya habíamos mencionado anteriormente difieren, ahora bien en el documento de Octubre del 2001 Sistematización de la metodología empleada en las unidades didácticas de la Casa del Árbol, tiene una parte que dice: Sugerencias para abordar el tema con:

Niños que asisten a la escuela, Niños con requerimientos especiales, niños indígenas, niños indígenas y niños en situación de calle.

Lo anterior es bueno considerarlo, pero, se contradice con la realidad, es difícil aplicarlo con los últimos tres grupos que se mencionan, en primer lugar

---

<sup>37</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág. 191

porque acaso habrá uno que otro contenido referido a estos grupos, y en segundo lugar nada que ver con su realidad, tercero los contenidos no son identificables, por ejemplo cómo hablarles de que tienen derecho a una familia, una vida digna, a que no deben tomar trabajos que pongan en riesgo su salud, etc., a los niños o adolescentes en situación de calle, habrá quienes no sepan leer, en fin.

Hay contradicción en el manejo de tiempos, en el número de visitantes que pueden permanecer en determinada unidad didáctica, etc.

Otro aspecto que empobrece el currículo es que los educadores no cuentan con una formación pedagógica académicamente hablando, existen algunos problemas o diferencias laborales que limitan el trabajo en equipo, lo cual genera subgrupos, repetir continuamente lo mismo genera una rutina cotidiana en cada una de las visitas, por parte de los educadores, por supuesto que los educandos no lo perciben de manera directa ya que es lo primero y único que ven es su clase extra, pues se aplican las mismas técnicas de bienvenida, en donde existen ligeras varianzas de acuerdo al estado de ánimo de educador, los contenidos que se manejan de una Unidad Didáctica a otra son similares, los educadores no cuentan también con una formación en educación especial, pues se reciben a niños y niñas con capacidades diferentes, sin contar que las instalaciones de la Casa no son aptas para estos y tampoco para los pequeños de preescolar para los cuales tampoco se tiene alguna unidad o contenidos específicos para trabajar con ellos en el conocimiento de sus derechos, de ahí que exista una improvisación al vapor.

Básicamente los contenidos de las unidades didácticas el Árbol y la Balanza urgen modificarse y tener opciones teórico- metodológicas y curriculares para cada grupo específico de la población infantil que visita la Casa del Árbol, no digo no ser capaz de hacerlo, pero si se necesita de un trabajo colegiado entre los miembros de la institución de la CDHDF, el equipo total de las direcciones de Educación para la paz y la General, uno o dos compañeros más pedagogos para revisar toda la estructura curricular del proyecto la Casa del Árbol.

Solo es un pequeño paso la Lectura pedagógica que aportó, pues no abarco en esta propuesta a los otros grupos de menores de edad, aun siendo menores de edad sus necesidades educativas contextualmente hablando difieren; no piensa lo mismo un niño de la calle, a un adolescente con cierta posición económica. En la propuesta de reestructuración curricular estará orientado para los niños de edad escolar es decir de primaria.

La brecha se abrió ahora es necesario que la institución apoye a las Direcciones de Educación y trabajen realizando un cambio total en el proyecto La Casa del Árbol.

#### **4. Propuesta didáctica – pedagógica para las Unidades Didácticas del Programa Casa del Árbol.**

##### **4. 1 Algunos elementos conceptuales: Propuesta de Comunicación Didáctica de Apoyo a los Educadores**

Los elementos conceptuales que se aportan trascenderán al trabajo cotidiano del educador de la Casa del Árbol, harán que la reflexión sobre su práctica pedagógica sea sacudida aún por una fracción de segundos, por eso es que se incluye en la propuesta algunos autores que manifiestan su visión del ***deber ser en la Educación***, pues a partir de parámetros como los que ellos estudian y exponen es que podemos percatarnos en donde podemos mejorar nuestra práctica educativa que trasciende no solo a nivel local, su extensión se vuelve ya una práctica social.

Es por ello que no puede pasar desapercibida y tomada como una cotidianidad superflua.

Abriremos con la definición que tiene José Contreras Domingo sobre comunicación didáctica:

La Comunicación didáctica es una comunicación institucionalizada sobre el control del comportamiento en la interacción, cómo tiende a la estabilización de las actuaciones haciéndolas previsibles, a la definición de los roles, a la resistencia al cambio etc.<sup>1</sup>

La comunicación es un factor decisivo “El hecho de transmitir un mensaje es una relación de comunicación pedagógica, implica e impone una definición social de aquello que merece ser transmitido, de aquellos que deben transmitirlo, de

---

<sup>1</sup> CONTRERAS, Domingo José. Ibidem. pág. 119



aquellos que son dignos de recibirlo y de modo de inculcación del mensaje, incluso de las normas a que deben sujetarse quienes la reciben”<sup>2</sup>

Comenzaremos por coleccionar lo que nos dicen nuestros autores sobre “Práctica educativa, Enseñanza, Aprendizaje, y Conocimiento”, al final de las aportaciones conceptuales volveremos a detenernos para analizar lo expuesto por los autores.

## **Práctica educativa**

### **John Elliot**<sup>3</sup>

Consiste en la elaboración y experimentación de un proyecto dirigido a facilitar el desarrollo de la comprensión en cada uno de los alumnos que componen el grupo de clase.

La práctica didáctica no adquiere un valor propiamente educativo mientras no provoca el desarrollo de procesos, que faciliten el acceso a las estructuras del conocimiento, a los sistemas de pensamiento, en auténtico proceso inmerso en un territorio de elaboraciones personales.

El proceso didáctico de inducción conduce necesariamente a la ruptura de la homogeneidad y al desarrollo de la diversidad y divergencia en virtud del proceso singular de construcción del conocimiento que cada individuo, cada grupo y cada comunidad ponen en juego, sobre la base provisional de lo anterior.

**José Contreras**<sup>4</sup> aporta:

---

<sup>2</sup> CONTRERAS, Domingo José. Ibidem. pág. 119

<sup>3</sup> ELLIOTT, John.(1990). “Investigación – acción en educación” Ediciones Morata, S.L. Madrid, España. pág. 13

<sup>4</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág.79

Detrás de toda propuesta teórica o de toda práctica de enseñanza hay, explícita o no, una concepción de aprendizaje.

Ahora se presta la referencia de:

## **Educación**

### **John Elliot<sup>5</sup>**

Es un proceso en el que los alumnos desarrollan sus potencialidades intelectuales mediante el uso de las estructuras públicas del conocimiento para construir su comprensión personal de las situaciones de la vida.

### **José Contreras Domingo<sup>6</sup>**

Enseñar es hacer posible el aprendizaje, provocar dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender en los alumnos.

### **María Teresa Yurén Camarena<sup>7</sup>**

Se entiende como un acto consciente que apunta por determinado modelo de sociedad y de persona, en el que la educación no se restringe a la escolarización sino a todos los ámbitos públicos y privados que conforman nuestra sociedad, el que la transformación y la innovación no chocan con la tradicional o con...

Educación valoral representa un enorme campo de desarrollo de las personas. Es en este campo, el de los valores, donde adquieren forma las convicciones, las apreciaciones los fundamentos morales de las personas.

---

<sup>5</sup> ELLIOTT, John.(1990). Opcit. pág. 13

<sup>6</sup> CONTRERAS, Domingo José. Ibidem. pág. 79

<sup>7</sup> CAMARENA Yurén, María Teresa. Ibidem. s/pág.

El término valor se asocia a un amplio universo de intereses, deseos, necesidades, aversiones, deberes, obligaciones morales y muchas modalidades selectivas. En este sentido, todo lo que le interesa a una persona es un valor.

Sin embargo, la construcción de un valor es un complejo proceso por medio del cual se define el interés de cada persona. Un valor empieza por ser un aspecto cotidiano que, por alguna razón, es atacado o reducido.

Concluye Tere Yurén diciendo que:

La educación esta constituida por una tríada, la persona que promueve aprendizaje, lo que se aprende y la persona que constituye su propio aprendizaje.

### **Esther Carolina Pérez<sup>8</sup>**

Educación como un fenómeno social.

La simple observación de los fenómenos sociales nos confirma que la educación, se desenvuelve siempre en un medio social que la condiciona, y que es necesaria para la sobre vivencia de cualquier grupo social, no importa lo avanzado o primitivo, que éste pueda ser.

### **José Ángel López Herrerías<sup>9</sup>**

Educar es promoverle impulso del espíritu de uno mismo y de cada otro para que la práctica del bien, frónesis, se active en el conjunto psico-cultural de que se trate.

---

<sup>8</sup>PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág. 16,22

<sup>9</sup>LÓPEZ, Herrerías José Ángel, Ibidem. pág. 8 , 11

Dos formas complementarias de decirlo. Una más general y otra más concreta. La general: aprender a ser autónomo, a realizar la propia biografía por medio de la liberación. La respuesta más concreta, nos define, a su vez, cómo conseguir esa liberadora autonomía: aprender a leer, interpretar y criticar- re-crear los signos y los lenguajes, los mundos psico-culturales establecidos, para la emancipación personal.

La ayuda para alcanzar esa educación requiere la propuesta selectiva de lo educativo: de aquellos signos, de aquellos lenguajes, de aquellos mundos comunicados y atribuidos, que mejor promuevan la lectura, interpretación y crítica de lo psico-cultural establecido.

### **Enseñanza, aprendizaje.**

#### **José Contreras Domingo**

Es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza o a quien tiene iniciativas con respecto a ella.

Es una práctica social, es decir, responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de las estructuras sociales y a su funcionamiento para poder comprender su sentido social.<sup>10</sup>

Los procesos de enseñanza aprendizaje como sistemas de comunicación.

La enseñanza como caso particular, con singularidades específicas, de la comunicación humana, lo que se diga es aplicable a la comunicación didáctica.

---

<sup>10</sup> CONTRERAS, Domingo José. Ibidem. pág. 131

Los sistemas de comunicación son modelo de enseñanza, suponen una forma de concebirla, de entenderla, de explicarla, de exponerla, y no sólo una fuente terminológica.<sup>11</sup>

### **Anita Barabtavo<sup>12</sup>**

El proceso de enseñanza- aprendizaje comprende una serie de situaciones donde se generan vínculos específicos entre los participantes en el proceso, y tiene por finalidad el aprender a aprender a partir de una concepción de aprendizaje grupal.

El aprendizaje esta basado en una concepción del saber y en consecuencia del papel del profesor en la se sustituye el principio del poder por el de la verdad. Tiene sus raíces en la concepción del sujeto histórico-social, así como la construcción simultánea de un grupo y una identidad.

El desarrollo creativo del intelecto requiere de un equilibrio emocional que permita a los sujetos relacionarse entre sí sin temor a perder la identidad en el cambio.

Esto requiere de una confianza básica en los otros y en la integridad del propio yo.

Pro-e-a: como producción de conocimiento.

Aprender descubriendo, expresándose, e interactuando socialmente, aplicación en la práctica a su vez una constante reflexión sobre la misma.

### **Porfirio Mórán Oviedo<sup>13</sup>**

---

<sup>11</sup> CONTRERAS, Domingo José. Ibidem. pág. 54

<sup>12</sup> BARABTARLO, Anita; THEESZ, Margarita. (1985). Ponencia presentada en el Primer Foro sobre Investigación Educativa. "La Metodología Participativa en la Formación de Profesores". CISE-UNAM. Méx. DF. pág.266

Aprendizaje: como un proceso, todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas. Estas acciones (conductas, estas son toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio), involucran a la totalidad de la persona humana....

Se trata de acciones simbólicas: analizar, relacionar, generalizar, etc., operaciones manuales, manipular objetos, reunir materiales, manipular objetos, reunir materiales, movilizarse, etc; así como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social.

Una persona aprende cuando se plantea dudas, formular hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones, siente temor a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones etc. Es decir, cuando se producen modificaciones, reestructuraciones en su conducta.

Aprendizaje grupal: estrategia metodológica; idónea para desarrollar, paralelamente y con sentido crítico y constructivo...constituye un medio para develar las contradicciones que generan el conocimiento y la naturaleza de los conflictos, así como sus fuentes, que se presentan como parte de la dinámica de los procesos mismos de aprender. La importancia o significado de los aprendizajes tiene aquí un sentido social.

Hablar de aprendizaje grupal implica ubicar al docente y al estudiante como seres sociales, integrantes de grupos; buscar el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo, valorar la importancia de aprender a interaccionar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que aprender es elaborar el conocimiento.

---

<sup>13</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem.104,106,107

En el aprendizaje grupal entran en juego dialécticamente el contenido cultural (información) y la emoción (atracción, rechazo, movilización de la afectividad), para obtener la producción nuevas situaciones, tareas, soluciones, explicaciones, etc.

**Esther Carolina Pérez Juárez <sup>14</sup>**

Aprendizajes un proceso en espiral, las explicaciones, los cambios conseguidos son la base a partir de la cual se lograrán otros nuevos, más complejos y profundos, y tiene que ser visto no sólo en su dimensión individual sino fundamentalmente en lo social.

---se aprende por y con los otros---

El aprendizaje es concebido por nosotros como un proceso de esclarecimiento, de elaboración de verdades que se producen entre los hombres y lo individual y que en sentido estricto queda subordinado a lo social.

**José Contreras Domingo <sup>15</sup>**

Las propuestas de realización de los procesos de enseñanza aprendizaje, tienen que justificarse por su valor educativo.

Proponer la realización de los procesos de e- a de forma consecuente con las finalidades educativas es hacer exigencias de valor para toda la enseñanza y no sólo para sus pretendidos o supuestos resultados.

---

<sup>14</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág. 85

<sup>15</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág.20-23

Las tareas de e. tienen que ver con la transmisión de contenidos, con proporcionar instrucciones al alumno sobre cómo realizar las tareas de aprendizaje.

Lo que existe es una relación de dependencia ontológica entre las tareas de enseñanza y las tareas de aprendizaje, mediada por el flujo de tareas que establece el contexto institucional y dentro del cual se descubre el modo de realización de las tareas de aprendizaje, mediada por el flujo de tareas que establece el contexto institucional y dentro del cual se descubre el modo de realización de las tareas de aprendizaje.

La comprensión de las mediaciones entre estos dos conceptos, de la dependencia, pero a la vez desigualdad y corte entre ambos, justifica el uso de un concepto más completo que el de enseñanza para expresar el referente de la Didáctica, como lo es la expresión proceso de enseñanza aprendizaje.

Los procesos de enseñanza aprendizaje son simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones fundamentalmente por parte de quien se halla en una posición de poder o autoridad para definir el régimen básico de actuaciones y disposiciones y a la vez es un proceso determinado desde fuera entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses.

Sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje.

## **Conocimiento**



## **John Elliot<sup>16</sup>**

El profesor como investigador reflexiona sobre su práctica, los procesos de deliberación y los programas de investigación-acción como instrumentos para el desarrollo profesional del docente.

El profesor como investigador reflexiona sobre su práctica, los procesos de deliberación y los programas de investigación-acción como instrumentos para el desarrollo profesional del docente.

El profesor que desarrolla sus teorías a partir únicamente de la reflexión sobre la experiencia, dejando de lado las reflexiones pasadas y presentes de los demás, acaba inventando la rueda.

El profesor que desarrolla sus teorías a partir únicamente de la reflexión sobre la experiencia, dejando de lado las reflexiones pasadas y presentes de los demás, acaba inventando la rueda.

El conocimiento profesional de los docentes debe formarse en un complejo y prolongado proceso de conocimiento en la acción (saber hacer) y de reflexión en y sobre la acción (saber pensar, investigar).

La orientación meramente técnica de la función docente desprofesionaliza, a los profesores.

Elliot enfatiza la necesidad de pasar de la reflexión individual a la reflexión cooperativa, para llegar a desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emergen de la reflexión, el diálogo y el contraste permanente.

**Esther Carolina** observa que:

---

<sup>16</sup> ELLIOTT, John.(1990). Pág. 10, 17, 76

El conocimiento<sup>17</sup> adquirido se convierte de este modo en instrumento de indagación y actuación sobre la realidad, ya que no se trata de una información acabada que obstaculiza los procesos de aprendizaje, sino de un saber que se enriquece, que se constituye a partir de las contradicciones y de los conflictos con un sentido social.

Una concepción del conocimiento como praxis<sup>18</sup>, en relación, con una realidad histórica en la que los acontecimientos tienen un sentido con respecto a la totalidad y se ubican en un tiempo y espacio concretos, nos conduce a la investigación participativa como vía de acceso al saber.

### **James Mckerman<sup>19</sup>**

Los profesionales en ejercicio deben trabajar en el estudio del currículo para mejorar, sus destrezas y su práctica. (Forma de estudio autocrítico).

### **Margarita Pansza<sup>20</sup>**

El docente realiza su trabajo dentro de una institución que en alguna forma se ajusta a cualquiera de los modelos teóricos sobre la escuela que hemos caracterizado brevemente aquí, modelos que quizás no se den en forma pura en la realidad cotidiana de los profesores.

### **José Contreras Domingo<sup>21</sup>**

---

<sup>17</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág. 88

<sup>18</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág.127

<sup>19</sup> JAMES Mckernan. Opcit. pág.25

<sup>20</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág.61

<sup>21</sup> CONTRERAS, Domingo José. Opcit. pág.60

En el marco didáctico, supone atender fundamentalmente a aquellos intercambios ( concientes o no, intencionales o no, verbales o no,) que configuran la dinámica de la clase y la incidencia que tienen para los elementos comunicantes, muy especialmente a los alumnos.

### **Esther Carolina<sup>22</sup>**

Apoyados en la Didáctica crítica, no podemos menos que considerar la realidad como histórica y dialéctica, lo cual nos conduce a abordarla como una totalidad; el objeto de conocimiento no es el objeto real, es una construcción social, producto de la reflexión – acción que desde un ángulo de esa realidad cambiante y contradictoria hacen los hombres.

En este proceso, en ese ir y venir de la reflexión a la acción, los hombres y la realidad misma se transforman; “sus pautas de conducta, se modifican”.

Es atrayente la forma en la que los autores coinciden y se complementan unos a otros el pensamiento crítico, reflexivo y participativo en la concepción del mismo educador y del educando.

Lo que hemos leído sin duda alguna, muestra el deber ser, que en diversas ocasiones es solo un ideal, al que se aspira y suspira llegar a cumplirse, no es suficiente pensar en el querer, como bien sabemos, implica el involucramiento e interés personal, para que se llegue a un primer cambio, el resto lo acompaña, el documentarse, practicarlo constantemente, para que llegue a vivirse como realidad, ya no como un ideal.

Alejandro Spiegel conjunta las ideas de todos nuestros autores de una manera integral, ya que no da el ejemplo; de cómo comportarse en un espacio áulico como

---

<sup>22</sup> PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). Ibidem. pág. 84,85

educador, y hacer de ello, una motivación a e incentivo a cada alumno en su aprendizaje diario.

Spiegel hace del docente un “educador compositor”<sup>23</sup> el cual diseña, planifica y combina recursos. Su “ser compositor”<sup>24</sup>, se expresa en que está, atento, predispuesto para rastrear y crear permanentemente oportunidades con el objetivo de hacer clases más interesantes. Disfruta de su tarea y con sentido crítico, sabe reconocer y aprovechar al máximo los muchos o pocos recursos disponibles.

Para componer una clase se necesita combinar críticamente los recursos, constituyendo un espacio de enseñanza y de aprendizaje, en este caso es el espacio de la propia Casa del Árbol. Cuando se da una buena obra disfrutan todos: el autor, el que la interpreta, el que la escucha, el que la mira o la lee.

Para utilizar distintos recursos, es necesario reconocerlos como instrumentos útiles para la tarea, y negociar (significa buscar, demandar y tomar en cuenta los requerimientos y las posibilidades de las distintas partes interesadas), con la institución, oportunidades razonables para contar con ellos. Pensemos a este “reconocer recursos” con la elección que hace el experto de las herramientas para realizar su tarea, sin caer en la fascinación que provocan algunas, ni en la comodidad a la que lo invitan otras.

Algunas actitudes del educador compositor<sup>25</sup>

- Diseña sus recorridos, es decir sus clases, como lo hace un compositor piensa en la melodía, el ritmo o en los instrumentos necesarios para que su música suene bien.
- Construye sus clases orientándolas a que, a su vez, sus alumnos construyan sus aprendizajes.

---

<sup>23</sup> SPIEGEL, Alejandro. (1999). “Docente Protagonista. Docente compositor” Ediciones Novedades Educativas. Argentina. Méx. DF. pág. 11

<sup>24</sup> La composición es el puente entre dos construcciones: la de la clase, que se hace el educador, y la del aprendizaje que hace el alumno.

<sup>25</sup> SPIEGEL, Alejandro. Opcit. pág. 38.

- Incorpora a sus clases lo que sus educandos saben y viven fuera del aula.
- Decodifica críticamente las potencialidades de cada material y, de esta manera, ocupa un lugar tan protagónico como apasionante: el de decidir y liderar el acto educativo, pues cada alumno aprende versiones distintas de lo que enseñamos, y es necesario tomar en cuenta estos diversos significados.
- Disfruta de la clase con sus alumnos, no le avergüenza estar apasionado por hacer mejor su tarea.

La clase está determinada a partir de<sup>26</sup>:

- Su propia permeabilidad a las demandas y producciones sociales.
- Su conocimiento pedagógico, la imagen de su rol, su personalidad, su propia historia como educando y como educador.
- La concepción del educando, y el conocimiento que tenga de cada uno de ellos.
- Sus conocimientos disciplinares, los contenidos que seleccione y la aceptación, identificación, etc. Que tenga respecto de los contenidos oficiales y de la orientación que propone la dirección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos.
- Los recursos que reconozca y seleccione, y su postura frente al uso de los mismos.
- Las condiciones institucionales que aproveche o consiga y su actitud frente a la tarea, las relaciones informales que establezca y su capacidad para negociar.

Inclusión de otros tipos de contenidos<sup>27</sup>. Estos son:

---

<sup>26</sup> SPIEGEL, Alejandro. Opcit. pág. 53,54

<sup>27</sup> SPIEGEL, Alejandro. Opcit. pág. 59

- Culturales: que incluyen las experiencias personales de los educandos con sus familias, y las prácticas culturales comunitarias.
- Cotidianas, surgidas a partir de los medios masivos (t.v, videos, periódicos, radio, internet,etc.).
- Editoriales, presentadas por los libros de texto y demás materiales rotulados por sus autores como “recursos didácticos”.

Cada educador tiene una manera personal de enseñar<sup>28</sup>, que se constituye a partir de:

- Sus características personales (intereses, valores, prejuicios, gustos, etc.) y su historia como educando
- Su actitud frente a la tarea, que incluye los “grises” que se puedan encontrar entre “mejorar permanentemente y trabajar a reglamento”.
- Su saber, aspecto de lo que propone enseñar.
- Los conocimientos y las posturas que adopta con respecto al enseñar y el aprender, provenientes de su formación, de su experiencia y los recursos de perfeccionamiento a los que asistió.

Cada educando tiene hipótesis, conceptos, intereses, iniciativas, curiosidades, etc., que el docente compositor contiene, orienta y facilita, sin generar dependencias respecto de sí mismo, y tratando de que el educando sea autónomo en su aprendizaje.

El diagnóstico y las evaluaciones relevantes son informaciones también para sus educandos.

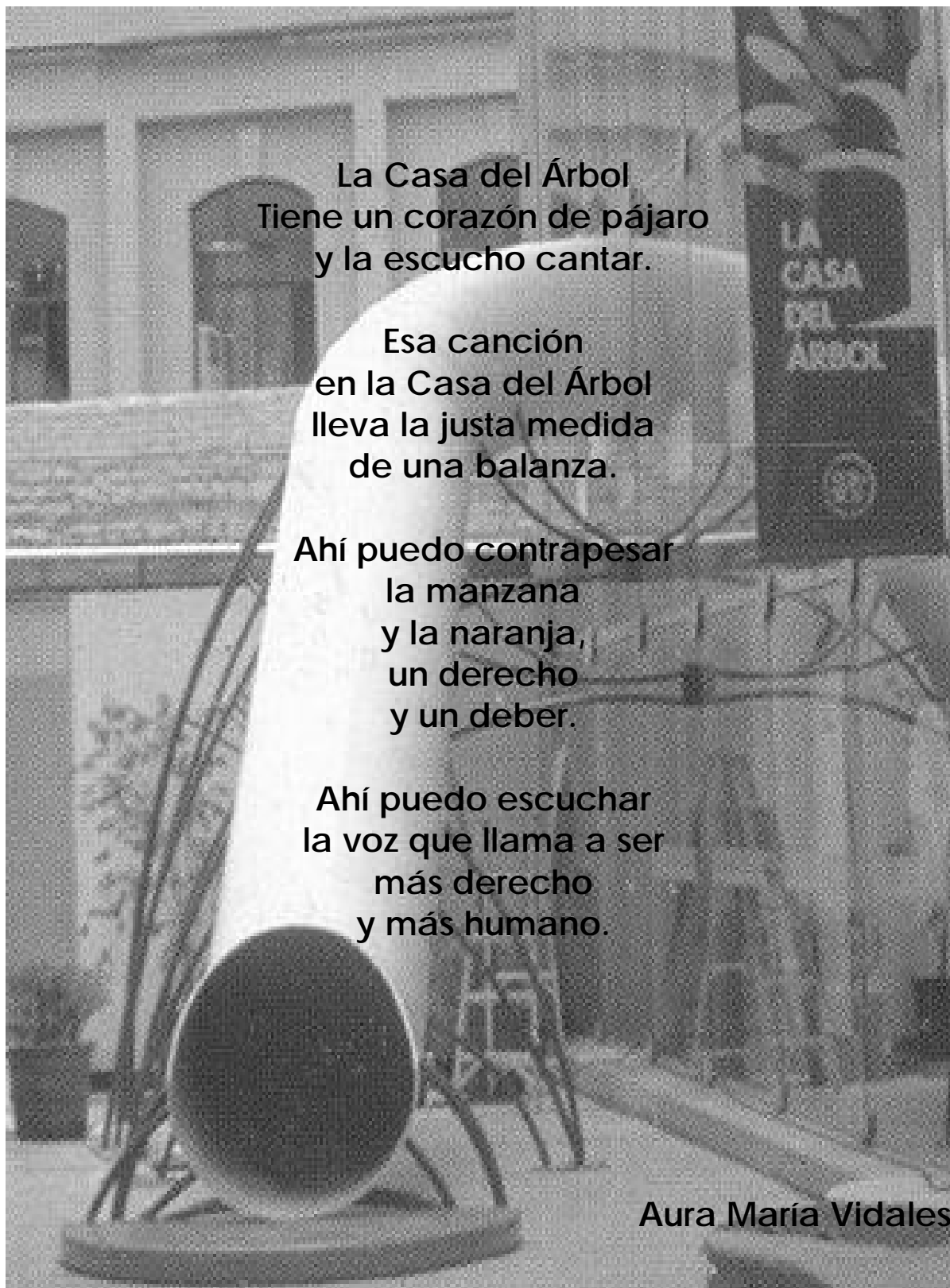
Es más, el educador compositor alienta a que ellos participan tanto de la definición de los criterios y las metas, como del análisis permanente de los logros.

---

<sup>28</sup> SPIEGEL, Alejandro. Opcit. pág. 59

De esta manera, Alejandro Spiegel, propone que los alumnos sean conscientes y responsables, entre otras cosas, de sus modos de aprender y de sus avances en el aprendizaje, tiene que saber hacia dónde van y hacia dónde vienen.

Lo expuesto no es sólo para una reflexión personal, sino extensiva a todos aquellos que estamos frente a grupo, educadores y educandos tenemos responsabilidades, pero en el caso de la Casa del Árbol, los educadores poseen mayor compromiso pues son los educandos temporales, los que esperan más de quienes tienen al frente.



La Casa del Árbol  
Tiene un corazón de pájaro  
y la escucho cantar.

Esa canción  
en la Casa del Árbol  
lleva la justa medida  
de una balanza.

Ahí puedo contrapesar  
la manzana  
y la naranja,  
un derecho  
y un deber.

Ahí puedo escuchar  
la voz que llama a ser  
más derecho  
y más humano.

Aura María Vidales





## Nota para el educador (a)

Anteriormente ya has encontrado algunos elementos que pueden ayudarte a reinventar la labor diaria, que realizas jornada tras jornada; la cual es de suma importancia en cada visitante que tu habilidad e ingenio cautiva, su interés.

Como responsable de esta experiencia extraclase, tienes la oportunidad de salir de la rutina y de entregarte diariamente a tu trabajo, que no esta compuesto de objetos inertes, sino de seres humanos que forman parte del Distrito Federal y por supuesto del país, con sentimientos, emociones, dudas, miedos, tristezas, alegrías, ideas, opiniones, que como bien sabes, posiblemente jamás las hayan exteriorizado y que precisamente “La Casa del Árbol”, es una oportunidad única para iniciar un despertar de su interior... de su persona.

Tu experiencia te ha dictado en variadas ocasiones como dirigir al grupo que tienes al frente, en algunas tal vez no resulto muy bueno improvisar, por tanto eso tiene que acabar y la manera de organizar tu recorrido puedes bajarlo a un papel, en vez de confiarlo a nuestra engañosa memoria, ¿no crees?.

Atendiendo a los puntos anteriores se hace una cordial invitación a considerar lo siguiente:

- Mencionar las habilidades y competencias a desarrollar en cada unidad, al menos implícitamente.
- Animar la participación del grupo.
- Dar prioridad a los temas de mayor relevancia, según tu criterio, pues puede ser que haya temas importantes que no se profundizaron y se les destinará un momento más, que los que considerablemente fueron tratados.



- Resulta interesante además de importante aclarar los propósitos a los que encamina la unidad didáctica, estos integran las habilidades y competencias a desarrollar.
- Hay que recurrir a libros o documentos de apoyo, como la propia Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, Eduquemos para la paz y los derechos humanos, "Manual de apoyo al Docente, el cual, contiene muy buenas propuestas para trabajar contenidos relacionados con los temas de sus libros de texto, en caso de emergencia, es decir que los contenidos propuestos en dichas unidades didácticas resulten obsoletos, para las características del grupo, por ejemplo.
- Toma en cuenta alguna puesta en común, hacia el grupo que atiendes.
- Las preguntas que guíen la dinámica no son un molde exacto, ya que responden a la visión y contexto de las circunstancias, gracias a lo cual el compromiso que se genera es serio y requiere de tu preparación y no de una escueta improvisación y desanimo de tus educandos temporales, a los cuales no tendrás oportunidad de remediar lo que se hizo al vapor.
- La presentación de la unidad didáctica es una pequeña guía, que sirve como referencia, a toda una pedagogía propia del educador.

Sin más que decirte gracias, muchas gracias por tu amoroso servicio.

## LA BALANZA “EQUILIBRANDO NUESTROS DERECHOS”

### Presentación

Esta unidad didáctica ayudará al visitante a incorporar conceptos de igualdad, justicia, equidad y sus antagónicos.

A través de la interacción con una gran balanza, los visitantes, guiados por el educador o educadora responsable deberán lograr el equilibrio al depositar diferentes discos que muestran contenidos que serán objeto de reflexión; pues encontrarán en la mitad



de ellos temas problemáticos como la explotación económica a menores de edad, la libertad de expresión, la discriminación, el abuso y descuido del que son objetos algunos menores, entre otros; y en la otra mitad de los discos encontrarán su contraparte, contenidos que defienden la integridad del infante.

Los contenidos que se abordan, expresan algunos de los artículos de la Convención sobre los Derechos del niño, han sido seleccionados para esta unidad didáctica los Art. 32, 12, 23,13, 7, 2,17, 39 y 40; en donde además cuentan con el acoplamiento de habilidades y competencias que ayudarán al participante a visualizarse de manera pacífica y ordenada en la resolución noviolenta de la problemática en la que se encuentre inmerso o pueda llegar a vivir.

Estos temas se plantean lo más cercano a la realidad problemática o difícil, sin embargo, también se propone el levantar la voz al silencio, en la consigna de encontrar de manera oportuna códigos comunes para compartir necesidades y construir consensos valorando por supuesto las diferencias de cada individuo en su contexto. Con la finalidad de erradicar la cadena de violencia.

Así mismo, se propone que a través de este juego de reflexión se desarrollen de las cuatro competencias una capacidad, en este caso son el conocimiento, la asertividad, comunicación y la interculturalidad.



**Responsable:** Educador o educadora.

**Destinatarios:** Visitantes en condiciones de leer, con ánimos de aprender y cooperar en la dinámica que se genere.

**Duración:** Esta actividad, llevará el tiempo que el educador considere necesario de acuerdo a las condiciones específicas en las que el grupo visitante se encuentre.

**Propósitos:**

- Lograr el establecimiento de códigos comunes para el intercambio y reflexión de la información tratada y obtenida.
- Expresar de manera oportuna las necesidades propias y la relación que tienen con los demás miembros del grupo.



- Valorar las diferencias entre un individuo y otro, para compartir necesidades y construir consensos, como propuesta para atacar las situaciones difíciles que impidan el ejercicio de sus derechos.

**Material:** Existe el material físico es decir la Balanza y sus discos, pero también se necesita el material intelectual, las participaciones y vivencias de los participantes.

### **Bibliografía:**

- CARBAJAL Patricia; VIDARGAS Victoria; MARTÍNEZ David; HERRERÍAS David. (2001) “Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos. Manual de apoyo Docente. 4º.grado”. 3ª. Ed. Universidad Ibero León. CDHDF. México.
- CDHDF, (1994). “Convención Sobre los Derechos del Niño”. UNICEF. CDHDF. 3ª.Ed. Méx. DF.
- CDHDF. “La Casa del Árbol. Sistematización Preliminar”. (2000). Secretaría Técnica. Méx. DF.
- CDHDF. (2001). “La Casa del Árbol. Espacio interactivo donde niñas y niños aprenden sus derechos (1996-2001)”.1ª. Ed. Editores Buena Onda. México, DF.

### **Metodologías**

- Problematicadora y reflexivo dialógica.
- Participativa
- Socioafectiva o vivencial
- Perspectiva de Género como herramienta de análisis.



**Competencias:**



Competencia	Capacidad	Noción	Habilidad	Actitud
<b>Conocimiento</b>	Poder: simetrías y asimetrías	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce su nombre y sabe la importancia de tenerlo.</li> <li>• Sabe que tiene necesidades e intereses propios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recupera su historia personal.</li> <li>• Aprovecha para su autoconocimiento las observaciones y reconocimientos de otras personas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación de su historia de vida personal y colectiva.</li> <li>• Interés por propiciar situaciones que promuevan el autoconocimiento de otras personas.</li> </ul>
<b>Asertividad</b>	Autonomía y toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe cuando decir sí y cuando decir no, para su bien y el de las personas con las que convive.</li> <li>• Sabe lo que quiere y lo que necesita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decide por sí misma y no por presión social.</li> <li>• Hace valer sus derechos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es consciente de sus sentimientos y sabe hacer frente a las situaciones de tensión y de estrés reaccionando constantemente de una manera constructiva.</li> <li>• La seguridad es una clave básica para hacer frente a la presión social.</li> </ul>



Competencia	Capacidad	Noción	Habilidad	Actitud
<b>Comunicación</b>	Diálogo y construcción de consensos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce que existen muchas formas de comunicación verbales y no verbales.</li> <li>• Reconoce las redes sociales no formales entre los diferentes miembros del grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica formas de comunicación que favorecen a las personas y otras formas que las denigran o las colocan en una situación desigual o asimétrica.</li> </ul> <p>Comunica sus necesidades, sentimientos, intereses, puntos de vista y percepciones de manera clara y oportuna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantiene formas de comunicación respetuosas.</li> <li>• Mantiene la claridad en lo que respecta a sus necesidades, intereses y emociones.</li> </ul>
<b>Interculturalidad</b>	Tolerancia y convivencia solidaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce que la cultura predominante y los miembros de esa cultura tratan de interponerse sobre los otros pueblos y las naciones. Sabe que las diferencias culturales son producto de las formas en las que los pueblos y las personas reaccionan ante el contexto y el ambiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supera las diferencias de raza, religión, sexo y grupo étnico para facilitar el intercambio.</li> <li>• Aprovecha y usa los gustos y las preferencias de los otros</li> <li>• para expandir sus propios gustos y definir sus preferencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorpora en la convivencia cotidiana los protocolos, usos y costumbres de otros grupos y la experiencia del grupo en la convivencia diaria.</li> </ul> <p>Apertura a la transculturalidad es decir, a la acción de pasar de una situación a otra.</p>





## Desarrollo de la experiencia

### 1er. Momento

Se pide a los participantes formar un círculo alrededor de la balanza. Adoptando una posición cómoda, tómense de los hombros y recarguen su cabeza hacia donde indique él o la educadora, a la derecha, atrás, etc., si es posible se moverá el tronco, sosteniéndose uno del otro sin soltarse, abriendo y cerrando los ojos durante un minuto (a considerar). Regresen a la postura normal sentados, ligeramente separados.

El educador (a), hablará sobre los propósitos de la unidad didáctica.

### 2º. Momento

El educador (a), a continuación preguntará si ya observaron la Balanza, ante sus respuestas, el educador comenta que es tiempo de hacerlo, e insistirá preguntando ¿qué observan?, este es el momento propicio de mencionarles el nombre de la unidad didáctica. En seguida el educador preguntará ¿para qué sirve una Balanza?, ¿cuáles son sus usos y las posiciones que puede adoptar con diferentes pesos e incluso el mismo peso?, ¿qué entienden por balance? De esta manera surgirán conceptos como equilibrio, desequilibrio, etc., el educador (a), les preguntará algunos de los sinónimos que tienen estas palabras y los visitantes comentarán acerca de lo que entienden por éstas, o bien construirán nuevos significados a partir de lo compartido.

Una vez que se cuenta con la formación de estos conceptos, se reparten los discos entre los participantes a fin de reflexionar en la lectura de cada uno de éstos, los participantes reconocerán aquellas situaciones que se plantean con las cuales se identifiquen en algún o algunos temas.

Durante la lectura de estos contenidos, los participantes tienen la oportunidad de reflexionar, compartiendo algunas anécdotas, se pueden hacer comentarios más amplios en las conclusiones, según las necesidades del grupo.



*Puesta en común:* es necesario hacerles saber, que cada uno de los participantes es un miembro de suma importancia y por tal, se sugiere guiar la reflexión a partir de las siguientes preguntas.

- ¿Tú opinión es importante?
- ¿Qué cosas no puedes o pinar en tu casa?
- ¿De qué gusta platicar con tus amigos?
- ¿Las experiencias que tienes día a día son importantes en tu formación?
- ¿Sabes en qué momentos puedes decir si, o no, para tomar una decisión?

Las preguntas pueden ser elaboradas con anterioridad, como guión y modificarlas según las necesidades del grupo.

### 3er. Momento

El educador tendrá presente el límite del tiempo y se los manifestará a los participantes para poder elegir una actividad que permita la expresión de aprendizajes, bienestar, de lo que se llevan y de lo que dejan, como ejemplos de cierre.

El educador delimitará algunos de los temas que causaron mayor interés y quedaron un tanto inconclusos en la reflexión anterior. O bien, puede elegir una pequeña actividad, para reafirmar conocimientos.

Ubicar en los libros de “Eduquemos para la paz y los derechos humanos,” Manual de apoyo al Docente, algún tema a trabajar si lo amerita el tiempo y las características del grupo.



## CONTENIDOS DE LOS DISCOS DE LA BALANZA

<p>En mi casa no alcanza el dinero y quiero trabajar, no importa cuánto me canse o paguen.</p>	<p>Art. 32 ¡Alto! Ten cuidado de esa forma sería vivir una explotación. Fíjate que no sea peligroso para tu salud, tu desarrollo físico, mental, social y hasta moral.</p>
<p>Hay problemas en mi casa, y me gustaría opinar, pero me intimida la mirada de los adultos para decir lo que siento.</p>	<p>Art. 12 ¡Como crees! Tu opinión es súper importante, más sí, quieres expresar cosas que te afectan, o te hacen sentir bien, ¿no crees?</p>



<p>Soy ciego de nacimiento, y escuche que puedo aprender a leer con mis manos, me aburro aquí.</p>	<p>Art. 23 Tienes razón, si sientes que en tu vida no eres feliz, tienes la oportunidad de vivir plenamente y decentemente, en condiciones que aseguren tu dignidad. Pues tú tienes la capacidad de valerte por ti mismo en un futuro.</p>
<p>Me cuidan demasiado no puedo platicar a gusto con mis amigos, están al pendiente de que digo y lo que hago, leen mis cartas, hurgan mis cosas, ¡quiero gritar!</p>	<p>Art. 13 Es importante hacerles saber a quienes lo hacen, que tienes la necesidad de expresarte, y la forma en la que decidas comunicarte o informarte, merece respeto y privacidad.</p>
<p>Tengo muchas ganas de superarme y tener una profesión que ayude a otras personas, lastima que mi familia dice de nada sirve porque al rato me voy a casar.</p>	<p>Art. 2 Calma, estas protegida contra cualquier forma de discriminación como esta. Aun siendo tus papis, los que opinan así, tienes los mismos derechos que si fueras niño.</p>
<p>El otro día vi a una señora con trenzas, chanclas y reboso con su hijo, iba cargando muchas cosas, mis amigos se burlaron y no dije</p>	<p>Art. 13 No por quedar bien con tus amigos, vas a dejar que se burlen, y peor aún que tú seas quien se reprime al no expresar que piensas diferente.</p>



nada.	
A veces sé que me porto mal, y otras creo que no tanto, pero de veras se pasan cuando ni se porque lo hacen, el chiste es que no entiendo porque me pegan tanto...	Art. 19 y 39. Eso si que no se vale, deben de tratarte con respeto y dignidad. Si crees que se pasan, pide ayuda a un adulto de tu confianza.
Le cambio y le cambio de canal, pero veo que se matan, pelean o hay demasiados besos, no me queda de otra más que verlo.	Art. 17 Cualquier medio de comunicación tiene el deber de promover tu bienestar social, espiritual y moral, tu salud física y mental. Si no es así busca algo que te haga sentir bien.
Se me hizo fácil robarme unos compactos en el Centro Comercial y por eso me empujaron de un lugar a otro, los policías y me dijeron muchas groserías.	Art. 40 Nada es fácil y menos robar, porque también robas tu dignidad, tu reputación, en fin. Las autoridades deben respetarte y buscar medidas necesarias para orientarte y supervisar tu rehabilitación.
Aunque quiero evitar burlarme de las personas, no puedo siempre encuentro defectos y les pongo apodos.	Art. 13 y 7. Nadie es perfecto ¿lo sabes?, todos tenemos un nombre y somos compatriotas. Puedes emitir una



	opinión pero ¿burlarte? Afecta los derechos o reputación de otros no es justo.
Hay un tipo que me mira mucho y me abraza muy raro, no estoy tranquila, menos porque a mi amiga la hizo llorar mucho y dice que la toco asquerosamente.	Art.19 ¿a quién se lo has contado?, grita más fuerte, nadie puede tocar tu cuerpo de forma que te incomode, los mayores estamos para protegerte, y no para lastimarte.

## EL MAPA DE LA REPUBLICA MEXICANA: EL INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO Y SUS LEYES EN MÉXICO.

### Presentación

El Mapa de la República Mexicana, representa de alguna manera virtual, los límites geográficos de México como país, además la creatividad e imaginación se encuentra distribuida en temas de reflexión, escondidos bajo las piezas del rompecabezas de dicha unidad didáctica. Estas piezas están formadas a la vez por pequeñas siluetas, de figuras humanas, las cuales pretenden dar alusión a la diversidad de grupos sociales y culturales que integran y comparten en común a un país y a una estructura social.

En esta unidad, los temas que se reflexionan tienen que ver con la identidad nacional que como mexicanos es necesario conocer y amar por medio de nuestras leyes, las cuales están expresadas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.



Ésta nos otorga garantías para defender los derechos fundamentales que le corresponden a todo ser humano, por ello se hace reflexión general de algunos artículos de dicha Constitución, divididos en dos tipos; los derechos individuales y los derechos sociales, entre unos otros.

Por parte de la Convención los artículos seleccionados para esta unidad son el Art. 1,3,4,6,14,16,18,20,22,25,29,30,35 y 40.

En los cuales, se habla de la protección del las autoridades nacionales a todo menor de edad, es más; los temas se centran en el interés superior del niño, el objetivo de la educación, el valor de la convención entre otros temas.

La importancia de lo anterior radica en desarrollar en el participante competencias como el apoderamiento que le ayuda a reconocerse y reconocer que pueden, entenderse en comunidad, también así se utiliza la clarificación.

Identifican la importancia de la cooperación, es decir practicar la cooperación, esta permite satisfacer las necesidades individuales y de otros grupos culturales, ya que competencias como la diversidad, sustentan el respeto a la diferencia cultural, de género, de creencias, del color de piel, la posición social, etc.

Pero además y sobre todo reconocen que como seres humanos mexicanos, menores de edad, son acreedores de derechos intrínsecos, por el solo hecho de ser niños.

La interacción con esta unidad ayudará a abrir el horizonte de este gran mosaico mexicano.



**Responsable:** Educador o educadora.

**Destinatarios:** Visitantes en condiciones de leer, con ánimos de aprender y cooperar en la dinámica que se genere.

**Duración:** Esta actividad, llevará el tiempo que el educador considere necesario de acuerdo a las condiciones específicas en las que el grupo visitante se encuentre.

**Propósitos:**

- Lograr que los participantes encuentren y colaboren junto con el educador en crear un ambiente de confianza.
- Aceptar que lo propio y lo ajeno sustenta el respeto a las diferencias culturales, pues pertenecemos a una estructura social jurídica y geográfica en México.
- Identificar al “Yo persona” y a las “otras personas” como parte del grupo, que pueden estar dispuestas a colaborar para satisfacer necesidades propias y las de los demás, porque constituimos en las diferencias a un solo país que se rige por leyes comunes.

**Material:** Existe la unidad didáctica y un bellísimo México, que requiere conocerse, pero se necesita interactuar, participar para contar con el material suficiente.





### **Bibliografía:**

- DELGADO, Ana Laura; González Margarita. (2005). “Conoce nuestra Constitución”. 8ª.Ed. SEP. Méx. DF.
- CDHDF. (2000) “La Casa del Árbol. Sistematización Preliminar”. Secretaría Técnica. Méx. DF.
- CARBAJAL Patricia; VIDARGAS Victoria; MARTÍNEZ David; HERRERÍAS David. (2001) “Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos. Manual de apoyo Docente. 4º.grado”. 3ª. Ed. Universidad Ibero León. CDHDF. México.
- CDHDF, (1994). “Convención Sobre los Derechos del Niño”. UNICEF. CDHDF. 3ª.Ed. Méx. DF.
- CDHDF. (2001). “La Casa del Árbol. Espacio interactivo donde niñas y niños aprenden sus derechos (1996-2001)”.1ª. Ed. Editores Buena Onda. México, DF.

### **Metodologías:**

- Problematizadora y reflexivo dialógica.
- Participativa
- Socioafectiva o vivencial
- Perspectiva de Género como herramienta de análisis.



**Competencias:**



Competencia	Capacidad	Noción	Habilidad	Actitud
<b>Apoderamiento</b>	Poder: simetrías y asimetrías	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sabe que la desobediencia es un factor de equilibrio ante la autoridad impuesta de manera injusta.</li> </ul> <p>Se sabe poseedora de derechos y que estos le otorgan poder como persona.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equilibra constantemente los procesos de apoderamiento de las personas, sobre todo cuando va a negociar con ellas necesidades, intereses, valores o derechos.</li> <li>Establece relaciones equiparables para una negociación más justa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desprendimiento de poder cuando la situación lo requiera.</li> </ul> <p>Porque se tienen derechos se ejerce el poder solidariamente, ya que los derechos afectan de manera individual y colectiva.</p>
<b>Clarificación</b>	Autonomía y toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sabe que los derechos humanos son principios éticos universales.</li> </ul> <p>Conoce los procesos histórico y político que posibilitan la presencia de los derechos humanos en la legislación nacional e internacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica valores universales, regionales y locales.</li> <li>Identifica condiciones sociales, económicas y políticas que facilitan el ejercicio de sus derechos y las que lo entorpecen.</li> </ul>	<p>A partir de acciones y visiones locales se integra a acciones y visiones locales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Parte de lo propio como referencia principal, sin dejar a un lado la referencia de otras personas.</li> </ul>

La casa del Árbol  
Propuesta didáctica de contenidos



Competencia	Capacidad	Noción	Habilidad	Actitud
<b>Diversidad</b>	Diálogo y construcción de consensos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe de la existencia de las deferencias como riquezas de la condición humana.</li> <li>• Reconoce la importancia de equivalorar a los diferentes grupos en cada uno de sus aspectos sociales y culturales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las características que marcan la diferencia entre las personas y que reafirman la individualidad así como la identidad colectivas: raza, género, clase, edad, parentesco, lengua, preferencia sexual, capacidades, entre otros.</li> </ul> <p>Distingue lo que son los estereotipos, los prejuicios, que limitan y menosprecian, de las afirmaciones identitarias que fortalecen las personas como integrantes de un colectivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apertura hacia las manifestacion es humanas en todas sus dimensiones posibles: saberes, creencias, conocimientos y costumbres.</li> <li>• Disposición para conocer y reflexionar los fundamentos, las ideas y los motivos de grupos diferentes al propio.</li> </ul>
<b>Cooperación</b>	Tolerancia y convivencia solidaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe que la cooperación implica la satisfacción de necesidades propias y de las otras personas con las que se convive y por ello acepta la negociación. Sabe que la cooperación es incluyente y la competición excluyente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es capaz de integrarse a distintos grupos sociales y colabora. Para la integración de otras personas.</li> <li>• Es capaz de reconstruir las actitudes que provoca una dinámica competitiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Búsqueda permanente de metas comunes para sumar esfuerzos en la satisfacción de necesidades colectivas.</li> <li>• Interés por hacer un solo mundo desde la diversidad bajo la igualdad jurídica.</li> </ul>



## DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

### 1er. Momento

Cada uno de los participantes deberá sentarse en semicírculo frente a la Unidad Didáctica, el educador (a), preguntará sobre ¿cuál es la nacionalidad que tenemos?, ¿quiénes formamos México?

Después de contestar estas preguntas el educador (a), les pedirá que observen la Unidad y que expresen lo que se imaginan al verla. Enseguida, se repartirán las piezas del rompecabezas del mapa de la república mexicana, una a una, hasta repartirlas por completo a todos los participantes.

Se explicará la forma en la que se desarrollará la interacción con la exhibición y los propósitos que tiene esta unidad.

### 2º. Momento

Se le dará lectura a cada una de las piezas, se reflexionará sobre el tema que contiene la pieza del rompecabezas, encontrando la relación entre la constitución y la convención sobre los derechos del niño, a partir de las garantías individuales.

Se recomienda que se analice en la individualidad de cada participante, así mismo reflexionen en las de sus compañeros y que como grupo poseen una misma identidad nacional.

Este momento, se puede guiar la reflexión a partir de una serie de preguntas que se adoptarán de acuerdo al contexto de los participantes.

*Puesta en común:* Crear una dinámica en la que los niños y niñas se identifiquen como individuos – persona, es decir identifiquen su Yo, y a otras personas como grupo y parte de el, de tal modo que pueden estar dispuestos a colaborar para satisfacer necesidades propias y las de los demás.



Se sugieren las siguientes interrogantes, libres al criterio del educador(a).

- ¿por qué es importante el interés superior del niño?
- ¿cómo nos beneficiamos al expresar nuestros pensamientos?
- ¿por qué debemos respetar los derechos de los demás?
- ¿qué personas son importantes, en el desarrollo de mi vida diaria?
- ¿qué diferencia existe entre garantías sociales y garantías individuales?
- ¿es necesario que respete y valore mi nación?
- ¿sí, conozco la constitución, en que cambia mi vida?

### 3er. Momento

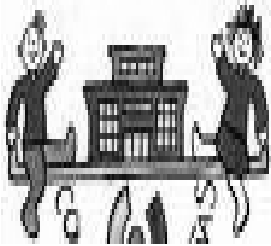


Los participantes deberán preparar las piezas del rompecabezas y armarlo, con esto se da pie a las conclusiones donde se observa que México no sólo está integrado por un solo grupo de personas, sino que por la integración de diversas culturas tradicionales y costumbres lo que hacen que México sea pluricultural.

Además de ser diferentes unos con otros, las costumbres, la forma de ser, de creer, el color de la piel, entre otros lo que debe imperar es el respeto y la tolerancia, para llegar a una convivencia de aceptación y cero conflictos.



## CONTENIDOS DEL ROMPECABEZAS

	<p><b>Art. 1</b> Se entiende por niño a todo ser humano menor de dieciocho años de edad.</p>
---	--





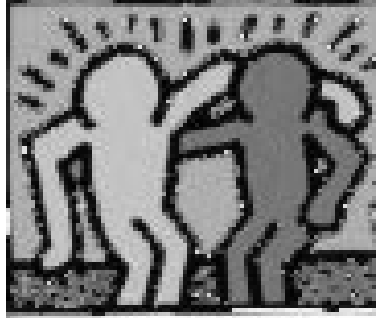
	<p><b>Art. 3</b> Dar prioridad al interés superior del niño. Especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.</p>
	<p><b>Art. 4</b> El estado debe adoptar medidas necesarias en lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales.</p>
	<p><b>Art. 6</b> Todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida.</p>








	<p><b>Art. 14</b> Cualquier persona respetará el derecho del niñ@ a la libertad de pensamiento, conciencia y de religión. Conforme a la evolución de nuestras facultades.</p>
	<p><b>Art. 16</b> Todas las personas deben respetar nuestra vida privada y nuestra reputación.</p>
	<p><b>Art. 18</b> Ambos padres son responsables y comparten obligaciones en lo que respecta a la crianza y el desarrollo</p>








	<p>del niñ@ y el Estado los asistirá con instituciones, instalaciones y servicios del cuidado del niño.</p>
	<p>Art.20 Aunque no estemos con nuestra familia por X circunstancias el estado, prestará particular atención de que haya continuidad en la educación del niñ@ y a sus orígenes étnicos, religiosos, culturales y lingüísticos.</p>
	<p>Art. 22 El DF adoptará medidas adecuadas para lograr obtener el estatuto de refugiado conforme al derecho de procedimientos nacionales e internacionales.</p>
	<p>Art. 25</p>

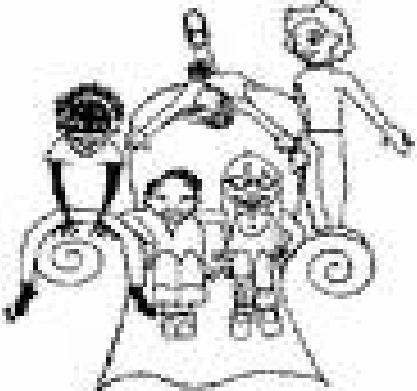
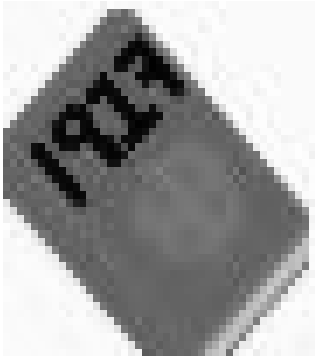



	<p>Cuando se esta en una casa-hogar, las autoridades deben vigilar que se cumplan los fines de atención, protección o tratamiento de su salud física o mental, por las que se esta internado.</p>
   	<p>Art.29 Objetivo de la educación.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental física del niño..</li><li>• Inculcar el respeto de los derechos humanos.</li><li>• Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país.</li><li>• Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos,</li></ul>






	<p>nacionales y religiosos y personas de origen indígena;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Inculcar el respeto al medio ambiente natural.</li></ul>
	<p><b>Art. 30</b> Derechos culturales, religiosos y lingüísticos. En el DF, donde existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena los derechos que le corresponden, en común con los demás miembros de su grupo, son a tener su propia vida cultural, a profesar y a practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.</p>
	<p><b>Art. 35</b> La vida de un niño, es humana por tanto no tiene precio y no se vende, juega o renta su vida.</p>

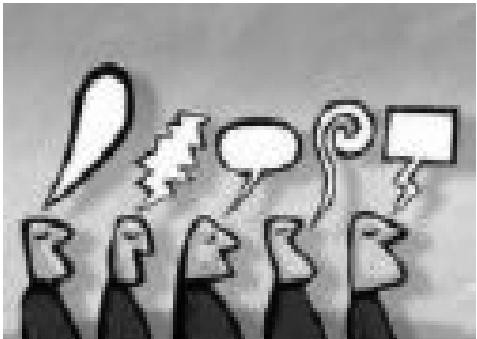




	<p>Art. 41 Los artículos de la Convención de los derechos del niño y la niña, no se afectan o afectan a disposiciones todavía más favorables que los protejan.</p>
<p>Nuestra Constitución</p> 	<p>Es la ley más importante para los mexicanos. Menciona cuáles son los derechos que tenemos los mexicanos. Nos dice las normas de conducta como ciudadanos, la forma de vivir con otros mexicanos, poner en orden los problemas, como debe funcionar nuestro gobierno.</p>
<p>Nación</p> 	<p>Es una nación formada por muchas culturas, es pluricultural. Los mexicanos originarios provienen de pueblos indígenas. El estado debe proteger, fomentar sus lenguas, costumbres y tradiciones.</p>



<p>El Estado Mexicano</p> 	<p>Esta integrado por nosotros los mexicanos, todos de principio a fin por nuestro territorio y por el Gobierno.</p>
<p>Nacionalidad</p> 	<p>Todo ser nacido en tierras y aguas mexicanas adquieren como nacionalidad a México, y puede ganarse por otros medios también.</p>
<p>Derechos fundamentales</p> 	<p>Le corresponden a todo ser humano y son los derechos a la vida, la libertad, la igualdad, la propiedad, la seguridad jurídica, el derecho a la salud, la educación, al trabajo al número de hijos, entre otros.</p>



<p>Garantías Individuales</p> 	<p>Un espacio de libertad a cada individuo, para que piense, escriba, escuche o hacer lo que decida sin afectar a los demás.</p> <p>El derecho a la información, al trabajo, de tránsito por todo el territorio nacional, derecho a la seguridad.</p>
<p>Garantías Sociales</p> 	<p>Nos recuerdan que vivimos con otros individuos.</p> <p>Señalan las obligaciones del Estado, frente a la sociedad; sobre todo con los grupos de personas que necesitan protección adicional: los campesinos, los trabajadores, los pueblos indígenas, la familia y los niños.</p>
<p>Nuestro Gobierno</p> 	<p>Debe garantizar el cumplimiento de la Constitución, además, elabora leyes, fomenta que las personas vivan seguras, libres y apoya la cultura.</p>



## EL ÁRBOL: TRONCO COMÚN DE NUESTROS DERECHOS

### Presentación

El Árbol es una unidad didáctica que representa a un verdadero árbol, en otras palabras, *La Casa del Árbol*, no se llama así por coincidencia, pues le hace precisamente el honor, al proyecto.

A través de un tronco con nudos que exhiben tip's o frases que reflejan las capacidades y competencias de la estrategia educativa de la Casa del Árbol, al visitante, sobre cómo ejercer sus derechos, además el tronco posee escaleras que llevan al visitante al soporte y copa del árbol, es ahí mismo donde encontrarán un tablero que desprende compromisos y deja espacios con relación al mensaje de la hoja, los derechos.

Los temas que se manejan son la responsabilidad del adulto sobre el niño, la identidad, la separación de los padres, reunión familiar, salud, seguridad social, libertad de asociación, entre otros.

Los temas mencionados podemos analizarlos en diferentes artículos como son el Art. 5, 8, 9, 10, 11, 15, 21, 24, 26, 27, 28, 31, 33, 34, de la Convención sobre los derechos del niño.

La forma en la que se abordan estos temas es por medio de binomios compuestos por el derecho de todo menor de edad y el compromiso que compete al ejercicio del derecho a tratar.

La finalidad es encontrar empatía hacia otras personas, esto a partir de identificar y resolver conflictos, negociando la convivencia como un estilo de vida, al aprender a comprender y respetar a los demás en su diferencia.

La casa del Árbol  
Propuesta didáctica de contenidos



Se observan que las competencias a desarrollar en el árbol están en el aprecio, la empatía, la autorregulación y la resolución no violenta de conflictos.

**Responsable:** Educador o educadora.

**Destinatarios:** Visitantes en condiciones de leer, con ánimos de aprender y cooperar en la dinámica que se genere.





**Duración:** Esta actividad, llevará el tiempo que el educador considere necesario, de acuerdo, a las condiciones específicas en las que el grupo visitante se encuentre.

**Propósitos:**

- Generar expectativas positivas hacia sus compañeros y otras personas e incluso hacia si mismas.
- Apreciar los derechos humanos en las necesidades propias y ajenas, a partir de identificar, proveer, negociar y resolver conflictos como estilo de vida.
- Apropiarse de aquellos límites que le faciliten la convivencia, que satisfacen sus necesidades humanas, por medio de los adultos responsables de su proyección.
- Comprender que la convivencia, hace que entendamos las necesidades de los demás y las propias, para el ejercicio de cada derecho implica un compromiso consigo mismo y con los demás.

**Material:** Existe el material físico es la unidad didáctica, también se necesita de material intelectual, una buena dotación de atención y compromiso de los participantes y sus vivencias.

**Bibliografía:**

- CDHDF. “La Casa del Árbol. Sistematización Preliminar”. (2000). Secretaría Técnica. Méx. DF.
- CARBAJAL Patricia; VIDARGAS Victoria; MARTÍNEZ David; HERRERÍAS David. (2001) “Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos. Manual de apoyo Docente. 4º.grado”. 3ª. Ed. Universidad Ibero León. CDHDF. México.



- CDHDF, (1994). “Convención Sobre los Derechos del Niño”. UNICEF. CDHDF. 3ª.Ed. Méx. DF.
- CDHDF. (2001). “La Casa del Árbol. Espacio interactivo donde niñas y niños aprenden sus derechos (1996-2001)”.1ª. Ed. Editores Buena Onda. México, DF.

### **Metodologías:**

- Problematizadora y reflexivo dialógica.
- Participativa
- Socioafectiva o vivencial
- Perspectiva de Género como herramienta de análisis.

### **Competencias:**



Competencia	Capacidad	Noción	Habilidad	Actitud
<b>Aprecio</b>	Poder: simetrías y asimetrías	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe que la desobediencia es un factor de equilibrio ante la autoridad impuesta de manera injusta. Se sabe poseedora de derechos y que estos le otorgan poder como persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equilibra constantemente los procesos de apoderamiento de las personas, sobre todo cuando va a negociar con ellas necesidades, intereses, valores o derechos.</li> <li>• Establece relaciones equiparables para una negociación más justa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desprendimiento de poder cuando la situación lo requiera.</li> <li>• Porque se tienen derechos se ejerce el poder solidariamente, ya que los derechos afectan de manera individual y colectiva.</li> </ul>
<b>Autoregulación</b>	Autonomía y toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe respetar límites sociales que favorecen la convivencia entre las personas.</li> <li>• Reconoce y sabe regular la relación entre sus percepciones y lo que sucede.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma decisiones frente a impulsos, deseos, ordenes, normas, entre otros.</li> <li>• Controla sus propias acciones y pensamientos mientras consulta a otras personas para obtener la información de referencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trata de mantener un equilibrio entre las emociones, los impulsos y las respuestas ante los conflictos, las personas, los significados y las posibles respuestas.</li> <li>• Se siente capaz para influir positivamente en una situación.</li> </ul>



Competencia	Capacidad	Noción	Habilidad	Actitud
<b>Empatía</b>	Diálogo y construcción de consensos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sabe que puede ponerse en el lugar del otro, sin la necesidad de vivir o experimentar lo mismo.</li> </ul> <p>Reconoce que las emociones, sentimientos y sensaciones son información para entender a la otra persona y sus relaciones con el contexto o la situación problema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende y experimenta las emociones y sentimientos de otras personas.</li> <li>Es capaz de percibir de manera coherente e interesada el marco de referencia de la otra persona junto con sus componentes emocionales, sin perder de vista la condición propia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Disponibilidad de sentir como si fuera la otra persona.</li> <li>Consideración de las necesidades de personas diferentes en el trato, en la división del trabajo y en la convivencia diaria.</li> </ul>
<b>Resolución Noviolenta de los Conflictos</b>	Tolerancia y convivencia solidaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce que el conflicto es una palanca de transformación, personal y social.</li> <li>Sabe que la resolución de conflictos desde la noviolencia posibilita el ejercicio y vigencia de los derechos humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica a las personas y grupos involucrados, el problema o problemas y los procesos de comunicación que conforman a los conflictos. Negocia, permanentemente, para satisfacer sus necesidades y las necesidades de las personas con quien comparte metas o proyectos de vida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actitud noviolenta en todas sus esferas en las que se desenvuelve.</li> <li>Creatividad para desarrollar todas las competencias que posibilitan la resolución de conflictos desde la noviolencia.</li> </ul>



## Desarrollo de la experiencia:

### 1er. Momento

Los participantes identificarán las partes que integran al Árbol y en dónde se encuentran ubicados. El educador comentará en que consiste esta unidad.

Se les hará saber que cada hoja tiene su pareja y que en el tablero están los derechos y en las hojas los compromisos, para que identifiquen con mayor rapidez el objetivo de la unidad. El educador deberá repartirles las hojas del tablero y mencionará las competencias a desarrollar con ésta actividad.

### 2º. Momento

Darán lectura de la hoja que les corresponde a su vez localizaran su pareja en el tablero y también la leerán; de este modo se pretende que al ir descubriendo, sus derechos y la forma en la que se pueden ejercer.

Los participantes llegarán a la conclusión de que una mejor convivencia es símbolo del respeto a las necesidades propias y ajenas. Desde luego que el educador será el coordinador de este proceso de aprendizaje.

### *Puesta en común:*

De este modo, al evidenciar los límites externos que violan los derechos y no satisfacen las necesidades humanas, podrán comprender cuán valioso es respetar los derechos del otro, para poder ejercer los derechos de uno mismo.

- ¿qué entienden por derecho?
- ¿por qué cuando ejerzo mis derechos me comprometo?
- ¿quiénes tienen responsabilidad de protegernos?
- ¿las personas que no me conocen como pueden ayudarme a...?
- ¿qué puedo ofrecerle a otras personas, para mostrarles mi respeto?



- ¿qué es vivir dignamente?
- ¿estando en la escuela, que compromisos tengo?
- ¿si yo no doy puedo exigir que me respeten?

### 3º.Momento

Es la oportunidad de reafirmar los puntos de mayor relevancia, animando en la participación de los asistentes, a través de la forma en que el educador crea conveniente.

## CONTENIDOS DE LAS HOJAS DEL ÁRBOL.

<p>Art.5 Los padres, nuestra familia y la comunidad tienen derechos, responsabilidades y deberes hacia los</p>	<p>Mi compromiso es respetar, escuchar, ayudar a mis padres, mayores a mi familia e incluso a mi comunidad.</p>
--	---



<p>menores de edad.</p>	
<p><b>Art.8</b> Yo, tú, ellos, todos podemos preservar nuestra identidad, nacionalidad, nombre y sus relaciones familiares.</p>	<p>Me dirijo a mis compañeros por su nombre, guardo mis costumbres y me dirijo con respeto a mi familia, y rechazo las faltas de respeto a mis compañeros, sus familias y su identidad.</p>
<p><b>Art.9</b> El derecho del niño que este separado de uno o de ambos padres a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres de modo regular.</p>	<p>Cuando este con uno o ambos de mis padres, voy a disfrutar su compañía expresándoles mi amor, y nos podemos seguir comunicando.</p>
<p><b>Art.10</b> No importan las circunstancias en las que mi familia se encuentre, en otro país, o estado podemos reunirnos, y el gobierno debe apoyar.,</p>	<p>Por ello respeto y cuido a mi familia, cuando estamos juntos.</p>
<p><b>Art.11</b> De ninguna manera pueden llevarme fuera del lugar donde vivo o salir del país en contra de mi voluntad.</p>	<p>Ubico y conozco a las personas que viven por mi rumbo, mantengo límites con los extraños.</p>



<p><b>Art.15</b> Tenemos libertad de asociación y de celebrar reuniones pacíficas. Para divertirnos o hablar de temas que nos interesen.</p>	<p>Cuando haga o asista a fiestas y reuniones no organizaré ni haré cosas que dañen o molesten a otras personas.</p>
<p><b>Art.21</b> Sí pierdo a mi familia por determinada situación, tengo la oportunidad de recuperarla por medio de la adopción.</p>	<p>Puedo corresponder con amor, a mi familia, respetando y cumpliendo con mis deberes.</p>
<p><b>Art.24</b> Mi salud no es un juego y debe atenderse con el más alto nivel posible y servicios de tratamiento en mis enfermedades y la rehabilitación de mi salud.</p>	<p>Tengo cuidado en los cambios de temperatura, hay limpieza en mi cuerpo y mis alimentos que consumo no son chatarra.</p>
<p><b>Art.26</b> Las autoridades deben de garantizarme la seguridad y bienestar para mi desarrollo físico, mental y social.</p>	<p>Obedezco a mis autoridades, en la escuela, calle y a los mayores de mi familia, además alertó cuando no están obedeciendo las leyes.</p>
<p><b>Art.27</b> Tengo el Derecho a vivir dignamente para mi desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social, sea sano y estable.</p>	<p>Aprovecho las oportunidades de vivir diariamente, me ejercito, alimento sanamente, evito circunstancias que no me hacen sentir bien, y busco realizar actividades en mi desarrollo</p>





	espiritual y moral.
<p><b>Art.28</b> Mi Derecho a la educación debe de conseguir progresivamente condiciones de igualdad de oportunidades, entre niños y niñas.</p>	<p>Trabajo con entusiasmo en mis tareas y trabajos escolares. Y hago saber cuando existen diferencias en el trato y oportunidades entre hombres y mujeres.</p>
<p><b>Art.31</b> Tenemos el Derecho al descanso y al esparcimiento, al juego en donde se propicie oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.</p>	<p>Me divierto, aprendo y disfruto las actividades recreativas en las que me involucre y denuncie las anomalías que violan las garantías de igualdad en oportunidades entre mis compañeros.</p>
<p><b>Art.33</b> El estado adoptará todas las medidas apropiadas, incluso medidas legislativas, sociales y educacionales, para proteger a los niños del uso ilícito de las drogas.</p>	<p>Estoy alerta en todos mis sentidos para rechazar las drogas, que engañan y empobrecen la dignidad humana.</p>
<p><b>Art.34</b> El Estado y todos los adultos deben de estar comprometidos a protegernos contra todas las formas de explotación y abusos a nuestro cuerpo.</p>	<p>Solo yo soy dueñ@ de mi cuerpo, nadie tiene derecho a tocarme y lastimarme, si me incomodan palabras de algún familiar o extraño, se lo cuento a todo mundo hasta que me</p>



	escuchen.
--	-----------

## CONTENIDOS DE LOS NUDOS DEL ÁRBOL.

- Al que a buen árbol se arrima buena sombra él deja.
- La ley da derechos y compromisos según se ajuste a tu tamaño.
  - A cada quién le toca dar para recibir.



- Si te gritan mejor no les sigas el juego.
- La vida es un derecho que se ama con el corazón.
- La familia es un valor, un derecho, un amor que voy a valorar.
- Mi opinión es tesoro tan grande como mi decisión.
  - A mi país lo forman mis decisiones.
- La mentira pudre el corazón y el silencio a mi voz.
- El compartir lo que soy y tengo aniquila mi egoísmo.
  - La amistad purifica la soledad.
  - Cuenta conmigo y sonríe, ¡ánimo!
  - La paz nada en ti si la cólera desaparece.
- Cero rollos, en resolución no violenta de conflictos.
- Mitad y mitad podemos equilibrar nuestros derechos.
  - Se quien soy y lo que quiero.
  - Se que necesitas y te voy a ayudar.
  - Primero escucho y después actuó.
  - Tus y mis sentimientos son importantes.

## ***BIBLIOGRAFIA***

- ❖ Argott Cisneros Lucero, Seminario de Investigación I y II. Licenciatura en Pedagogía. FES Acatlán UNAM, 2004
- ❖ BARABTARLO, Anita; THEESZ, Margarita. (1985). Ponencia presentada en el Primer Foro sobre Investigación Educativa. “La Metodología Participativa en la Formación de Profesores”. CISE-UNAM. Méx. DF.
- ❖ BARTOMEU, Fernando Montserrat. (1995). “En nombre de la Pedagogía”. Coloquio Identidad de la Pedagogía: Interrogantes y Respuestas. UPN. México.
- ❖ BAUDELUIT Stables. s/año. “El nivel educativo Sube”, Ed. Morata
- ❖ CAMARENA Yurén, María Teresa. “Eticidad, valores sociales y educación en México”, Universidad Pedagógica Nacional, México; DF.
- ❖ CASCÓN, Soriano Paco; PAPANIMITRIOU, Cámara Greta.(2000) “Resolución no violenta de los conflictos”.Guía Metodológica. Ed Fundación Levi Strauss. El Perro sin mecate. Aguas Calientes Aguas Calientes, México.
- ❖ CEDILLO, García Isabel; ESCALANTE, Herrera Iván (coord.) (2000) “Curso Nacional de Integración Educativa: Guía de estudio”, SEP, México.
- ❖ CERESO, Sánchez Sergio. (2000). Enciclopedia de la Educación Infantil: “Recursos para el desarrollo del currículum”. Santillana Infantil. México.
- ❖ COLL, Cesar. (1987). “Psicología y currículum”. Ed. Laia. Barcelona.
- ❖ CONTRERAS, Domingo José. (1990) “Enseñanza, currículum y profesorado: Introducción crítica a la Didáctica”. Ed. AKAL. Madrid, España.

- ❖ DE, Alba Alicia. (coord.). (2000). Cuadernos de-construcción conceptual en educación. No. 2. Seminario de análisis de discurso. “El fantasma de la teoría. Articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación. Ed. Plaza y Valdez. México.
- ❖ DE, Alba Alicia. (coord.). (2004). “Posmodernidad y educación”. CESU- UNAM, México, DF.
- ❖ DELGADO, Ana Laura; GONZÁLEZ Margarita. (2005). “Conoce nuestra Constitución”. 8ª.Ed. SEP. Méx. DF.
- ❖ DELORS, Jaques (coord.). (1996) “Manual para la Aplicación del Programa de Educación en los Valores de la Paz y los Derechos Humanos”. Nivel Preescolar. Amnu- ILCE, México.
- ❖ DELORS, Jaques (coord.). (1996). La educación encierra un tesoro. Santillana – UNESCO. Madrid, España,
- ❖ ELLIOTT, John. (2000). “El cambio educativo desde la Investigación – Acción”. Ediciones Morata, S.L. 3ª. Edición. Madrid, España.
- ❖ KEMMIS, S. (1993). “El currículo. Más allá de la teoría de la reproducción”. 2ª. Ed. Morata. España.
- ❖ GUTIÉRREZ, Germán. (2000). “Globalización y liberación de los derechos humanos”. En “El vuelo de Ateneo: Derechos Humanos y crítica de la razón liberal”, Joaquín Herrera(recopilador),Ed. Desclé Brouwer, S.A Bilbao.
- ❖ JAMES Mckernan. (1999). “Investigación- Acción y currículo. Métodos y recursos para profesionales reflexivos”. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.

- ❖ LARROYO, Francisco, *Didáctica General*, ed. Porrúa, México, 1967.
- ❖ LÓPEZ, Herrerías José Ángel. (1999). “La Pedagogía del Paradigma Crítico. Paradigmas y Métodos Pedagógicos en educación Social”. *La Praxis Pedagógica en educación Social*. Nau llibres. Barcelona.
- ❖ LÓPEZ Herrerías Ángel; Valero Iglesias Luis Fernando. (1995). “Cómo hacer proyectos pedagógicos participativos”. Angle Editorial. Barcelona.
- ❖ MORÁN, Marisol. (2000). “Los derechos de las niñas y los niños”. 1ª. Ed. CONAFE, SEP. México, DF.
- ❖ MÚJICA, Rosa María, (2001) “Educación no formal y educación en Derechos Humanos. Retos, objetivos, sectores y estrategias. México”. IPEDEHP. Méx. DF.
- ❖ MUSSEN, Paul Henry (2000), “Desarrollo de la personalidad en el niño”, México, DF.
- ❖ OLVERA, Alba; DE los Ángeles María. (1997). “Taller de Formación de Educadoras para la Promoción de los Valores de la Paz y el Respeto a los Derechos”, AMNU- SEP, México, DF, Documento mecanográfico.
- ❖ PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). “Fundamentación de la Didáctica” 8ª.Ed. Gernika. México.
- ❖ PANSZA, González Margarita; PÉREZ Juárez Esther Carolina, MORÁN, Oviedo Porfirio. (1999). “Operatividad de la Didáctica” 8ª.Ed. Gernika. México.

- ❖ PAPADIMITRIOU, Cámara Greta; ORTIZ, García María Elena; BARBA Martínez Gabriela A.; ALBA Olvera M Ángeles.(Coord.), (1998) “Manual para la aplicación del Programa de Educación en los Valores de la Paz y los Derechos Humanos” Nivel Primaria. Ed Fundación Levi Strauss. El Perro sin mecate. Aguas Calientes Aguas Calientes, México.
  
- ❖ PAPADIMITRIOU, Cámara Greta; ROMO Reza Sinú. (2005) “Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos. Educación para la Paz y los Derechos Humanos”. Mc Graw Hill. México.
  
- ❖ RODRÍGUEZ Gómez G; GIL Flores J.; GARCÍA Jiménez. (1996) “Metodología de la Investigación Cualitativa”. Ed. Aljibe. Malaga.
  
- ❖ SAGASTIZABAL, María de los Ángeles, PERLO, L. Claudia. (2002). “La investigación – acción como estrategia de cambio en las organizaciones. Cómo investigar en las instituciones educativas”. Ediciones La Crujía. Argentina.
  
- ❖ SARAMAGO, José; NOAM, Chomky. (2002). Textos sobre el II Foro Social Mundial, que incluye la declaración final en “Porto Alegre: Globalizar la Esperanza”, edición de Le Monde Diplomatique. Puerto Alegre.
  
- ❖ SPIEGEL, Alejandro. (1999). “Docente Protagonista. Docente compositor” Ediciones Novedades Educativas. Argentina. Méx. DF.
  
- ❖ TERRÉN, Eduardo. (1999). “Educación y Modernidad. Entre la utopía y la burocracia”. ANTHROPOS. España.
  
- ❖ TOLEDO, M. (1981). “La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales”. Aula XXI, Santillana. Madrid.

- ❖ ULLOA, Ziaúrriz Teresa. (Compiladora). (2000). “Manual de los Derechos de las niñas y los niños en el Distrito Federal”. GDF. Corporación Mexicana de Impresión, S. A. de C. V. Méx. DF.
- ❖ VALENCIA, Guadalupe; DE, La Garza Enrique; ZEMELMAN, Hugo.(coord.)”Epistemología y sujetos: algunas contribuciones al debate”. Colección debate y reflexión. Ed. Plaza y Valdez – Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. México.
- ❖ VILLALPANDO, José Manuel. (1979). “Manual de psicotécnica pedagógica”. Porrúa. México, DF.
- ❖ YOUNG, Robert. (1993) “Teoría Crítica de la educación y discurso en el aula”. Ediciones Paidós. España.
- ❖ ZORRILLA Santiago, TORRES, X. A. Miguel (1992). “Guía para Elaborar la Tesis”. 2ª. Mc Graw Hill. México.

### ***INSTITUCIÓN CDHDF***

- ❖ ÁLVAREZ, Icaza Longoria Emilio. Presidente de la CDHDF, discurso expresado en el Curso- taller de verano: Educación para la paz, equidad de género y derechos humanos. Sede Universidad del Claustro de Sor Juana. México DF a 29 de julio de 2004.
- ❖ ARAUJO, Sonia. (2000). “El libro de la niña. El libro del niño”. CDHDF. Méx. DF.
- ❖ CARBAJAL Patricia; VIDARGAS Victoria; MARTÍNEZ David; HERRERÍAS David. (2001) “Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos. Manual de apoyo Docente. 4º.grado”. 3ª. Ed. Universidad Ibero León. CDHDF. México.



- ❖ CARBAJAL Patricia; RAMÍREZ Guillermo; MARTÍNEZ David; HERRERÍAS David. (2002) “Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos. Manual de apoyo Docente. 5º.grado”. 4ª. Ed. Universidad Ibero León. CDHDF. México.
  
- ❖ CARBAJAL Patricia; VIDARGAS Victoria; MARTÍNEZ David; HERRERÍAS David. (2002) “Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos. Manual de apoyo Docente. 6º.grado”. 3ª. Ed. Universidad Ibero León. CDHDF. México.
  
- ❖ CDHDF, (1994). “Convención Sobre los Derechos del Niño”. UNICEF. CDHDF. 3ª.Ed. Méx. DF.
  
- ❖ CDHDF. “La Casa del Árbol. Sistematización Preliminar”. (2000). Secretaría Técnica. Méx. DF.
  
- ❖ CDHDF. (2001). “La Casa del Árbol. Espacio interactivo donde niñas y niños aprenden sus derechos (1996-2001)”.1ª. Ed. Editores Buena Onda. México, DF.
  
- ❖ CDHDF. (2002) “Reglamento Interno de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal”. Serie – Documentos Oficiales; no. 1. 1ª.Ed. CDHDF. Méx. DF:
  
- ❖ CDHDF, (2004) “Estrategia educativa de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.” Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos. CDHDF, Documento Interno, México D. F.
  
- ❖ CDHDF. (2005). “Metodología de la Casa del Árbol”. CDHDF. Méx. DF.
  
- ❖ CDHDF. s/año. “¿Qué es?. ¿Para quién?. ¿Cómo actúa?. ¿Dónde?”. CDHDF. México. DF.
  
- ❖ LUNA, Gasca F. (Julio 2000). “La casa del Árbol. Espacio donde niñas y niños recrean sus derechos.” CDHDF. Méx. DF.

- ❖ LUNA, Gasca F. (2001). “Sistematización de la Metodología empleada en las Unidades Didácticas.” CDHDF. Méx. DF.
- ❖ Mtro. Álvarez Icaza Longoria presidente de la CDHDF, discurso expresado en el Curso- taller de verano: Educación para la paz, equidad de género y derechos humanos. Sede Universidad del Claustro de Sor Juana. México DF a 29 de julio de 2004.
- ❖ VIDALES Aura; SUZÁN Gerardo; ESCOBEDO, Teolinca. (1998). “Arcoiris de versos – derechos humanos”. 1ª. Reimpresión. CDHDF. México, DF.

❖ **Sin autor**

- ❖ s/autor. s/año. “La tragedia educativa, II La sociedad ante la escuela. Expectativas en medio de conflictivas tendencias culturales”. s/Ed. Argentina.

**FUENTES HEMEROGRAFICAS**

- ❖ ÁLVAREZ, Icaza Longoria. (Agosto.2006). “Situación actual de los derechos humanos en la Ciudad de México”. El Defensor. Méx. DF.
- ❖ CDHDF, Gaceta No. 1 IX, México, DF., CDHDF, Agosto, 2002.
- ❖ El Dfensor (Febrero 2005). “La escuela, un espacio de transformación en la cultura de los derechos humanos.” CDHDF. Méx. DF.
- ❖ PASILLAS, Valdez Miguel Ángel. (Feb-Abril 1992). “Pedagogía, Educación y Formación”. Revista de Acatlán. Multidisciplinaria. ENEP. Acatlán. Edo. Méx. Naucalpan.

- ❖ VILAS, Carlos M. (2000). “¿Globalización o imperialismo?. En estudios Latinoamericanos”. a VII, n.14 Julio- Diciembre de 2000
- ❖ Zapata Zonco Oscar A. s/año. Folleto de la Carrera de Pedagogía. Programa de Pedagogía. ENEP. Acatlán. Edo. Méx. Naucalpan.

### **FUENTES ELECTRÓNICAS**

- ❖ <http://.www.cep.edu.uy/informacióninstitucional/inspecciondivdptos/ins>
- ❖ <http://.www.cecav.9nep.edu.uy/documentos/capacitación/Didáctica/charla1sibfeb2004>.
- ❖ <http://.www.cd hdf.org.mx>
- ❖ <http://.www.segob.gob.mx>

### **DIPLOMADO**

- ❖ Diplomado “La Defensa y Promoción de los Derechos Humanos: una Necesidad del Siglo XXI” Del 17 de marzo al 3 de agosto de 2004. UCM.

### **CURSOS**

- ❖ Curso taller “Educación para la Paz y los Derechos Humanos”. DEL 6 AL 9 DE AGOSTO 2003. En la UAA, a través del programa Educar para la Paz y los Derechos Humanos.
- ❖ Curso Taller “Educación para la Paz, Equidad de Género y Derechos Humanos. Capacidades y Competencias para la resolución no violenta de los conflictos” Del 29 al 31 de julio de 2004. La UAA y CDHDF.
- ❖ Taller “Prevención del maltrato y abuso sexual infantil” del 15 al 19 de noviembre de 2004. CDHDF.