



Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Facultad de Pedagogía
Campus Poza Rica



Universidad Veracruzana

TÍTULO:

***“Aprendizaje y sensibilización de los Derechos Humanos en
alumnos de Bachillerato del CESUNV”***

(Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz)

TESIS

Que para obtener el grado de:
Maestro en Gestión del Aprendizaje

Presenta:

Lic. María del Socorro Román Segura

Directora de Tesis:

Mtra. Marcela Mastachi Pérez

LGAC:

Gestión de la Innovación Educativa

Poza Rica De Hgo. Ver., a enero de 2018

| Datos Generales | |
|----------------------------|------------------------------------|
| Institución que lo propone | Universidad Veracruzana |
| Grado que se otorga | Maestra en Gestión del Aprendizaje |
| Entidad Académica | Facultad de Pedagogía |
| Orientación | Profesionalizante |
| Total de créditos | 100 |

Para la realización de esta tesis se contó con el apoyo de una Beca Nacional de Posgrado por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología durante los dos años de duración del posgrado (2015-2017). Núm. de becario: 712972/590564

Resumen

Esta tesis deriva del Proyecto de Intervención “Aprendizaje y sensibilización de los Derechos Humanos en alumnos de bachillerato del CESUNV” desarrollada en el marco de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (PNPC-CONACYT), que se imparte en la Facultad de Pedagogía, Región Poza Rica-Tuxpan, de la Universidad Veracruzana.

Llevado a cabo en la institución a la que alude el propio título del trabajo, el Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz, este proyecto aborda el tema de la Educación en Derechos Humanos (EDH), como un medio para su valoración y conocimiento, teniendo como finalidad, el empoderar e implicar a los estudiantes en la problemática de los Derechos Humanos (DH).

El proyecto sigue una serie de etapas, fundamentadas en la metodología APPRA (Gairín, ed., 2014), en la que se parte de un diagnóstico, pasando por una planeación que atiende a los puntos encontrados durante el diagnóstico; siguiendo con la implementación, que es el momento en que se pone en acción lo planificado; luego la evaluación, que permite valorar los resultados obtenidos durante la intervención; para culminar con la difusión, culturalización e institucionalización, las cuales buscan la permanencia del proyecto.

Esta investigación, se gesta desde Línea de Gestión de la Innovación Educativa, debido a que plantea el diseño de actividades innovadoras que utilizan al trabajo colaborativo como estrategia pedagógica, que, por su estructura socializante, es una herramienta apropiada para atender a la empatía y sensibilización de los estudiantes y que facilita la formación de aprendizajes no solo teóricos, sino también, y aún más importante, actitudinales y prácticos.

La implementación se realizó en el semestre de agosto 2016-enero 2017, y este trabajo da cuenta del desarrollo de ese proceso y los resultados obtenidos durante el mismo.

Palabras Clave: Innovación educativa, derechos humanos, aprendizaje colaborativo, gestión.

Abstract

This thesis stems from the intervention project “Human rights learning and awareness campaign in high school students from CESUNV” developed within the framework of the Master in Knowledge Management for Learning (PNPC-Conacyt) which is taught in the Faculty of Education, Region Poza Rica- Tuxpam from the Universidad Veracruzana. It was carried out in the institution mentioned before, Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz. This project addresses the theme of the Education in human rights (EHR) as a means of appreciation and knowledge with the purpose of empowering and involving the students in the issue of Human Rights.

The project follows a series of stages based on the APPRA methodology (Gairín, ed, 2014). This methodology starts with an appraisal. The next step is a planning which responds to the problems found during the appraisal. It continues with the implementation, which is the moment when the planning is put into action. After that, there is the evaluation, which assesses the results obtained during the intervention. Finally, we conclude with the dissemination, culturalisation and institutionalization.

These steps seek the permanence of the project. This investigation is developed from the innovative education management line research because it lays out the design of educational innovation activities based on collaborative work as an educational strategy, which due to his socialist structure, is an appropriate tool to develop the empathy and awareness raising in the students and promote theoretical, practical and attitudinal learning.

This investigation was implemented in the August 2016- January 2017 semester. This paper reports the development of the process and the results obtained during its implementation.

Key Words: educational innovation, human rights, collaborative work, management.

A mis padres, Mario Román y Rosario Segura

*En un pago parcial a la deuda eterna que tendré por el amor
que me han brindado*

Agradecimientos

A mi Familia

A mis padres, Mario y Rosario, por haberme apoyado todo el tiempo, por enseñarme que el aprender es una herramienta para alcanzar la verdadera libertad, por llenarme de cariño y por ser un excelente ejemplo que seguir, los amo y los admiro. A mi hermanita Rosario por su amistad y paciencia, por el tiempo que me dedicas cada que te lo pido. A mis tíos, por siempre estar cuando los necesito. A mi tía Norma, por haberme acogido durante mi estancia de investigación y hacerme sentir como en casa. A mi primo Rogelio, por ser mi compañero y cuidarme el tiempo que pasé en esa estancia. Al resto de mi familia con la que sé que siempre contaré.

A mis amigos

A mis compañeros de la maestría por sacarme de tantas dudas y problemas durante esta travesía: Abril por ser tan buena escuchando, por ser tan flexible y amable; a Alex por ser mi cómplice de mil aventuras; Yami por enseñarme tantas cosas, por compartir conmigo tu libertad de pensamiento; a Fabi por tu entusiasmo hacia tu profesión y a lo que haces; Mary por tu nobleza y creatividad; a Rachel por ayudarme cada que tenía una duda y por tranquilizarme cuando siempre todos se esforzaban por contagiarme su estrés. Los quiero muchísimo. Y a mi amiga Li, porque, aunque no podamos vernos a menudo, sé que siempre contaré contigo.

A mis maestras

Por compartir sus conocimientos y su experiencia como docentes; especialmente a la Maestra Marcela, por haberme acogido, por ser mi guía y consejera durante todo el proceso, por haberme compartido su pasión por esta profesión y llenarme de aprendizajes para mi crecimiento personal y profesional.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Introducción | 9 |
| Capítulo I. Definición del problema..... | 12 |
| 1.1. Planteamiento del problema | 12 |
| 1.2. Justificación | 15 |
| 1.3. Objetivos y metas..... | 18 |
| 1.4. Estado del arte | 19 |
| Capítulo II. Creación de las condiciones para la intervención..... | 31 |
| Capítulo III. Fundamentación teórica..... | 73 |
| 3.1. Los derechos humanos: definición y desarrollo..... | 73 |
| 3.2. Educación en derechos humanos | 76 |
| 3.3. Corrientes teóricas | 82 |
| 3.3.1. Humanismo | 82 |
| 3.3.2. Aprendizaje significativo y constructivismo | 85 |
| 3.3.3. La estrategia del trabajo colaborativo | 88 |
| Capítulo IV. Planeación de la intervención | 97 |
| 4.1.1. Proceso de definición de la estrategia | 97 |
| 4.1.2. Metodología de trabajo | 99 |
| 4.1.3. Diseño instruccional | 102 |
| Capítulo V. Implementación..... | 117 |
| 5.1.1. Descripción de la implementación..... | 118 |
| Capítulo VI. Evaluación de la intervención..... | 156 |
| 6.1. Disfunciones y alternativas | 156 |
| 6.1.1. Valoración de los objetivos (aprendizajes actitudinales, teóricos y prácticos)..... | 159 |
| 6.2. Informe global de evaluación..... | 172 |
| 6.2.1. Evaluación de la estrategia..... | 173 |
| Capítulo VII. Culturización y difusión de la intervención | 191 |
| Conclusiones | 197 |
| Bibliografía | 201 |
| Apéndice..... | 215 |
| Anexos..... | 244 |

INTRODUCCIÓN

Este trabajo contiene las diversas actividades realizadas para generación, planeación, implementación, evaluación, culturización y difusión del Proyecto de Intervención “Aprendizaje y Sensibilización de los Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV”, emanada de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, posgrado perteneciente a la Universidad Veracruzana. En él, se da cuenta de los pasos seguidos para la concreción del curso-taller “**Derechos Humanos**”, que se implementó en el 3° Semestre de Bachillerato del Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV), durante el periodo agosto 2016- enero de 2017.

Dicho curso está diseñado para la reflexión sobre la situación actual de los derechos inherentes a la persona, identificándolos en su propio contexto, para reparar en las problemáticas que presentan los alumnos de Educación Media Superior antes, durante y después del término de dicho nivel educativo.

Este proyecto, perteneciente a la Línea de Gestión de la Innovación Educativa, después de desarrollar la debida investigación y diagnóstico, utilizó al Trabajo Colaborativo como estrategia pedagógica, utilizando a la Metodología APRA (Gairín, 2014) como plan general de intervención.

El primer capítulo, definición de la problemática, se incluye una visión general para realizar la justificación, objetivos y metas que se plantean alcanzar, así como el estado del arte, es decir, los trabajos tanto de implementación como de investigación que se han hecho en los últimos años en torno al tema.

En la Creación de las Condiciones, se hace un análisis del contexto tanto interno como externo, haciendo una investigación tanto documental como de campo para

realizar un diagnóstico objetivo de cómo se encuentra la problemática, partiendo de lo internacional, hasta llegar a lo institucional e inclusive áulico.

En el Tercer Capítulo se presentan las bases teóricas en las que se fundamenta este proyecto, desde la explicación de la EDH y el planteamiento humanístico, pasando por el desarrollo de las corrientes Constructivistas, que llevan desde los puentes cognitivos hasta el enfoque sociocultural que enlaza con el Trabajo Colaborativo.

La planeación se presenta en el IV capítulo, en ella se especifica el programa general del curso-taller, detallando las características principales de las sesiones a implementar; a lo largo de la implementación, sufrió algunas modificaciones, estas serán expuestas en su momento, junto con las razones de tales ajustes.

Por otro lado, el Capítulo V se expone el informe sobre la implementación, la cual constó de 14 sesiones, y dos iniciales de sensibilización; se describe lo ocurrido durante las sesiones y el análisis de la evaluación continua, derivada de los instrumentos que se utilizaron para tal finalidad.

Asimismo, en el siguiente capítulo, se proporciona un informe de la Evaluación del Proyecto, más específicamente de la implementación, apoyado con datos tanto cuantitativos como cualitativos, haciendo una valoración de los resultados que se obtuvieron, de los aprendizajes, la estrategia y de la actuación de la gestora.

Para el último se incluyen las actividades para la culturización, difusión e institucionalización que permitieron ayudar a la permanencia y conocimiento de la intervención.

Finalmente, se expresan las conclusiones a las que llevaron el análisis, no solo de la implementación y sus resultados, sino del proyecto en forma global, añadiendo sugerencias para los investigadores que deseen continuar con este trabajo.



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CAPÍTULO I. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los derechos humanos (DH) parecen tan básicos, propios de la naturaleza humana, pero olvidamos la complejidad de los mismos, el sentido profundo y complejo que los configuró como tales, nunca de forma automática. “Son una creación cultural, una construcción humana. No se ganaron de una vez y para siempre, ni se adquieren espontáneamente” (Organización de los Estados Americanos [OEA], 2012, p.5). Las nuevas generaciones debe aprenderlos y ejercerlos, como las mayores respetarlos, defenderlos y enseñarlos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) (ONU, 1948) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), consagra los derechos humanos, incluyendo como uno de ellos, la Educación en Derechos Humanos (EDH), y fundamentando que el camino para hacerlos realidad es la “enseñanza y la educación”.

Es por ello, que la escuela debe atender las problemáticas y necesidades de la sociedad, función que, en nuestro país lamentablemente no ha cumplido. La integración desde la escuela es una importante herramienta que la ignorancia, el egoísmo, los prejuicios y el miedo a lo diferente ha impedido.

Lo que sucede en la escuela es un espejo de lo que ocurre en la sociedad. La globalización, la multiculturalidad, la inmigración y emigración, los problemas ambientales, la salud, la paz, la violencia dentro y fuera de las escuelas, las inmensas desigualdades forman parte de nuestra vida cotidiana. En este marco, las

instituciones educativas desempeñan un papel fundamental en la procuración, conservación, y defensa de los DH.

La Educación Media Superior no es la excepción; por el contrario, puesto que es un nivel educativo en el que los estudiantes cursan en una edad de formación, pasan, de ser adolescentes a hombres y mujeres mayores de edad, con responsabilidad ciudadana. Es por ello que la EDH es una necesidad, su inclusión es “un elemento clave de una educación de buena calidad” (SEP Y SEMS, 2005, p.1), lo que, a su vez, le otorga al estudiante la determinación, seguridad y convicción de defender sus derechos.

Por ello es importante fortalecer la libertad de creencias de los estudiantes manteniendo y difundiendo el principio del laicismo; remarcar el ejercicio del pleno uso de su capacidad y libertad de expresión; difundir los tratos equitativos y respetuosos y los derechos de los alumnos como tales y como ciudadanos; combatir la discriminación haciéndoles énfasis en respeto a la dignidad humana inculcando en los estudiantes el aprecio a los valores y a los ideales de fraternidad y solidaridad entre los individuos, valorando la multiculturalidad y la convivencia democrática. Todo ello reforzando y promoviendo los derechos humanos y el valor de denunciar las violaciones que de ellos se cometan.

La equidad e igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, es un derecho fundamental, sin embargo, en la Educación Media Superior existe un alto índice de deserción escolar lo que indica que muchos estudiantes deben abandonar sus estudios (es decir, dejar de ejercer un derecho fundamental que poseen), por diversas razones, una de las causas más importantes es sin duda el índice de reprobación que para el ciclo escolar 2010-2011 se encontraba en un 32.7%, para dicho ciclo, el nivel de deserción fue de 14.93% (SEMS, 2013).

Aunado a ello, en este nivel educativo existen grandes problemáticas relacionadas con el *Bullying* pues según dato de la Tercera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en la Educación Media Superior aplicada por la Secretaría de Educación Media Superior (SEMS) (2013, p.29) describe:

“(…) la presencia de situaciones de violencia psicológica, verbal o física que dicen vivir los y las estudiantes en la escuela. 72% de los hombres y 65% de las mujeres reportaron haber experimentado algún tipo de agresión o violencia (…) de parte de sus compañeros de escuela en los últimos 12 meses”.

De allí que en este proyecto, enmarcado en el Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV), institución en la que se intervino, se reconoció a la EDH como una necesidad, ya que como profesora de derecho y de otras materias vinculadas, he observado que los alumnos poco conocen de DH, lo que los hace vulnerables ante una sociedad cada vez más violenta y un gobierno en el que ahonda la impunidad y el autoritarismo (que se transmite también al sistema educativo).

Además, en esta institución, como en la mayoría de su especie, se registran actitudes de *Bullying*, tales como la discriminación, el hostigamiento y el rechazo; por ello, hay que recordar que los estudiantes de este nivel se encuentran en la etapa de transición a la vida adulta y no conocen sus derechos, por tanto no los ejercen, no saben que los DH les pertenecen, nadie se los ha otorgado, son suyos por el simple hecho de haber nacido como seres humanos; asimismo, los problemas del país se reflejan en ella: la pobreza, el desempleo, las diferencias sociales, los bajos rendimientos académicos y, por lo tanto el índice de reprobación, un amplio problema de deserción y de eficiencia terminal, (siendo, este último, sinónimo de calidad educativa).

Estas situaciones, como todos los problemas de nuestra sociedad, deben abordarse mediante la educación y la formación de ciudadanos dispuestos a crear una sociedad más justa y democrática.

Si bien el CESUNV es una escuela privada, también es cierto que otorga la oportunidad de seguir estudiando a alumnos que no alcanzaron un lugar en las escuelas públicas y cuyas familias, (en muchas ocasiones), no poseen el poder adquisitivo para mandarlos a los colegios privados (a los que asisten los hijos de las familias con buenos salarios en su mayoría petroleros, pues en la ciudad de Poza

Rica es claro que es la principal actividad económica), debido a los bajos precios de las colegiaturas que esta escuela ofrece.

Por lo anterior, nos encontramos en una situación extraña, entre la oportunidad a las clases bajas y la desilusión de las mismas, generada por la notable deserción en la escuela, pues al paso de los semestres se hace difícil el continuar con el pago de los gastos lo que provoca que los estudiantes trunquen sus estudios.

Esta situación socioeconómica que caracteriza a la institución nos permite darnos cuenta de que algunos de los alumnos que se encuentran en la escuela no disponen de los derechos fundamentales que todo ser humano debe poseer, viven en su vida diaria (no solo en la escuela) la violación continua a sus derechos: al bienestar, a una vida digna, a la educación, a la salud, a la seguridad social, a los derechos laborales, etc.

La EDH permite la percepción del otro, es decir, la empatía, en contraparte de los valores individualistas que imperan en el mundo globalizado, y es este camino el que nos puede permitir la construcción de conocimientos y aprendizajes dirigidos a la creación de una sociedad más justa, libre y democrática.

Toda esta situación genera una interrogante ¿Cómo generar aprendizajes significativos en materia de derechos humanos entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV?

1.2. JUSTIFICACIÓN

La equidad e igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, es un derecho fundamental, que lamentablemente en nuestro país no se encuentra garantizado.

En la Educación Media Superior existe un alto índice de deserción escolar lo que indica que muchos alumnos deben abandonar sus estudios (es decir, dejar de ejercer un derecho fundamental que poseen), por diversas razones, económicas, familiares, sociales, etc., que en ocasiones se encuentran ligadas al alto índice de

reprobación que, para el ciclo escolar 2010-2011, se encontraba en un 32.7%, mientras que el nivel de deserción en este mismo ciclo fue de 14.93% (SEMS, 2013).

Incluso hablar de la necesidad de equidad en el acceso a la educación, (tal como lo hace la reforma educativa que se está implementando en México), es admitir que un derecho humano (como lo es la libertad, la vida, el trabajo, etc.), desafortunadamente no puede ser garantizado en nuestro país.

Aunado a ello, en este nivel educativo existen grandes problemáticas relacionadas con el *Bullying* pues según datos de la Tercera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en la Educación Media Superior aplicada por la Secretaría de Educación Media Superior (SEMS, 2013: p.29) describe:

“(…) la presencia de situaciones de violencia psicológica, verbal o física que dicen vivir los y las estudiantes en la escuela son las siguientes: 72% de los hombres y 65% de las mujeres reportaron haber experimentado algún tipo de agresión o violencia (…) de parte de sus compañeros de escuela en los últimos 12 meses”.

Para llevar a cabo este proyecto, enmarcado en el CESUNV, institución que se encuentra en el centro de la ciudad de Poza Rica Veracruz, pude identificar a la EDH como una necesidad, pues en la experiencia de la que suscribe, como profesora de derecho y de otras materias vinculadas, se ha observado que los alumnos poco conocen de DH, lo que los hace vulnerables ante una sociedad cada vez más violenta y un gobierno en el que ahonda la impunidad y el autoritarismo (que se transmite también al sistema educativo); además, porque en ella se registran actitudes de *Bullying*.

Por otro lado, son jóvenes que se encuentran en la etapa de transición a la vida adulta, sin embargo, no conocen sus derechos, por lo que no les ejercen; no saben que los DH les pertenecen, que nadie se los ha otorgado, son suyos por el simple hecho de haber nacido como seres humanos.

Además, los problemas del país se reflejan en la institución, como en la mayoría de las escuelas, es decir, pobreza, desempleo, diferencias sociales, bajos rendimientos académicos y, por lo tanto, del índice de reprobación, un amplio problema de deserción y de eficiencia terminal, reconociendo a este último como un símbolo de

calidad educativa, que, a pesar de las afirmaciones de la controversial reforma educativa, que asegura la calidad, sabemos, está muy lejos de ser realidad.

Por tanto, es necesario resaltar que nuestro país padece faltas graves a los Derechos Humanos, a propósito de este problema, la Organización de la Naciones Unidas, incorporó a México, desde el sexenio de Felipe Calderón, al Examen Periódico Universal realizado por primera vez en 2009 gracias a la llamada “Guerra del Narcotráfico” (Milenio, 2013), y que tuvo una segunda revisión en 2014 ya que no se cumplió con las más de 80 recomendaciones (entre las que destacan los derechos de los migrantes y el maltrato a las mujeres) que se dictaron desde el primer informe.

Durante la labor docente de la que suscribe este documento dentro del nivel medio superior, se han detectado diversos problemas que atañen a los estudiantes, de los cuales se resaltan, la deserción y el bajo desempeño escolar, problemas que sin lugar a dudas se relacionan con los derechos de los jóvenes, puesto que en una democracia, la educación es de igual calidad para todos, y nadie debería dejar de estudiar por situaciones económicas, aunque en la realidad ocurre y en muchas ocasiones, tiene que ver con la falta de empleo o los bajos salarios, siendo ambos, derechos humanos catalogados como de Segunda Generación (Aguilar, 1991, p.85).

De allí que los jóvenes no le dan la debida importancia a estudiar, piensan que no tienen oportunidad de progresar, que no lograrán tener un trabajo bien remunerado y mejorar sus condiciones de vida. Sin duda, el nivel de desencanto y frustración de nuestros jóvenes alumnos es muy grande, por ello, es importante que los maestros encontremos la motivación para que los chicos conozcan sus derechos como mexicanos.

Cuando existe una violación a estos derechos, no sólo afecta a la persona víctima de lo ocurrido, sino también al resto de la población, entendiéndose que, si se permite y queda impune, estamos dejando que nuestra sociedad se corrompa, lo cual tarde o temprano se propagará hasta que llegue a sucedernos a nosotros mismos. Por ello, es necesario integrar a los contenidos de nuestras clases los derechos que

todos poseemos para crear conciencia de la realidad social en la que viven, porque la educación y el conocimiento son la única forma en la que se puede aspirar a ser realmente libre.

Freire indica en su “Pedagogía del Oprimido”, que la educación, los educadores y los educandos, inician, como oprimidos que son, la tarea histórica de liberarse a sí mismos y a sus opresores devolviéndose su humanidad encontrando en la pedagogía un proceso constante de liberación (2010, p.27).

1.3. OBJETIVOS Y METAS

OBJETIVO GENERAL

Facilitar la construcción de aprendizajes significativos, teóricos, prácticos y actitudinales, en materia de Derechos Humanos, entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV, mediante la implementación de un curso-taller con el trabajo colaborativo como estrategia pedagógica, con la finalidad de que los alumnos los apliquen y promuevan, generando un ambiente grupal colaborativo e incluyente

OBJETIVOS PARTICULARES

Como objetivos particulares se establecieron los siguientes, los cuales, van acompañados con sus respectivas metas.

cuadro 1: Objetivos Específicos y Metas del Proyecto de Intervención

| Objetivo | Meta |
|---|--|
| Sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de los derechos humanos, favoreciendo los valores que estos implican, así como la integración, participación, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula. | El 70% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV muestren actitudes de integración, participación, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula, que demuestren la sensibilidad y conciencia entorno a los DH al término de la intervención. |
| Diseñar actividades colaborativas que permitan a los alumnos identificar los derechos humanos y sus Generaciones, argumentando las características que los distinguen. | El 80% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV creará productos en los que identifiquen las Generaciones de los DH en situaciones concretas, al terminar la intervención. |

| | |
|---|--|
| Promover la implicación de los estudiantes en el respeto y exigencia de los derechos humanos en la vida cotidiana, facilitando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas. | El 70% de los estudiantes del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV realicen y participen en las actividades aplicando y promoviendo los derechos humanos al finalizar el proceso de la intervención. |
|---|--|

1.4. ESTADO DEL ARTE

Se ha propuesto, durante los últimos años impulsar los valores para la convivencia, la democracia y los derechos humanos como un tema educativo de gran importancia. Particularmente en México, se encuentran presentes en la normatividad, sobre todo a partir de la reforma al artículo 1° de la Constitución Mexicana en la que se decide cambiar el término de Garantía Individual por el de Derechos Humanos durante el sexenio de Calderón en el 2011, lo cual llevó a diversas reformas estructurales, de las que no quedó exenta por obvias razones la referente a la educación.

Textualmente, el artículo 1° establece que “todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2007).

La educación en derechos humanos (EDH), según la importante organización de Amnistía Internacional:

“es un proceso que cualquiera puede emprender, a cualquier edad y en cualquier lugar, para aprender sobre sus derechos humanos –y los de otras personas– y la manera de reclamarlos. Sirve a las personas para desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para promover la igualdad, la dignidad y el respeto en sus comunidades y sociedades y en todo el mundo (...), para sensibilizarla sobre sus derechos humanos, ampliar sus conocimientos y potenciar los valores y las habilidades y actitudes que necesitan para aplicar y promover los derechos humanos en su vida y su trabajo” (Amnistía Internacional, 2016).

Derivado de ello, se rescatan, en las perspectivas actuales, que la educación no solo consiste en aprendizajes cognitivos sino también en lo referente al aprendizaje socio-afectivo, es decir, aquel que nos haga reconocernos entre sí y ante todo como

seres humanos, seres que poseen derechos fundamentales que garantizan su dignidad. Al darnos cuenta de la presencia del otro podremos considerar que nuestras acciones no sólo repercuten en nosotros sino también en los demás. Tan es cierta esta visión, que el artículo 3° constitucional establece la importancia del desarrollo del ser humano, que la educación debe fomentar valores como el amor, la solidaridad y la justicia.

En el documento de *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular Formación Cívica y Ética* (SEP, 2006) se hace explícito el establecimiento de un marco de valores dirigida a la construcción de una perspectiva ética de los alumnos.

Un tema importante que involucra nuestra acción es la violencia en la escuela, tema que se ha abordado con mucha amplitud debido a que su incremento ha sido igualmente notable y es una problemática que provoca el sometimiento y la personalidad del individuo desde temprana edad, lo que a su vez impide la valoración propia y, por lo tanto, la de los demás.

Debido a ello, de acuerdo al sitio oficial de la SEP (Secretaría de Educación Pública), actualmente se cuenta en nuestro país con más de 20 leyes estatales, de temáticas acerca de la convivencia, seguridad y violencia escolar, hay decenas de iniciativas, puntos de acuerdo y exhortos en la Asamblea Legislativa del DF, los Congresos Locales y el Congreso de la Unión.

Algo similar sucede en América Latina e inclusive Estados Unidos pues el tema del *bullying* está presente, tal es el caso del estado de Nueva York que cuenta con políticas anti-acoso, de las que destaca el *Chancellor's Regulations*, que distingue algunos grupos de atención, como la raza, la religión, el peso, orientación sexual, etc., (The New York City Department of Education, 2015).

En el mismo tenor, la ONU, en su Estudio Mundial sobre la Violencia contra Niños y Niñas realiza sugerencias, que en América Latina y el Caribe (ALyC) han puesto en marcha diferentes acciones para su concreción, y de las que destacan: el fortalecimiento de los compromisos y medias nacionales; trabajo en multiplicidad de

autores; ubicar los problemas que están en el centro como ¿qué es el bullying? ¿es nuevo? ¿por qué se plantea desde la perspectiva de los derechos humanos? ¿qué papel tienen las escuelas y los diferentes actores?, etc.

Ahora, es importante señalar, que los DH están contenidos en normas, pero que su cumplimiento está sujeto al actuar de la población, “son las obligaciones, entendidas como principios rectores, las que permiten evaluar contextos, casos prácticos, políticas públicas, leyes y en general toda conducta” (Ferrer, 2013. p.92).

Sin embargo, cómo hacer que la población se implique en tan relevante asunto. Es ahí donde entra en juego el papel de la escuela, pues es el lugar convencional que la sociedad ha creado para la formación de las personas, dado a que esa es su función, ella y sus integrantes, deben establecer el compromiso de sensibilizar a los estudiantes, para que estos asuman el compromiso. Sobre ello, el Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (2010), plantea que:

La escuela tiene la responsabilidad de formar ciudadanos capaces de actuar de manera positiva en la sociedad, construyendo sus capacidades de ser, saber y saber hacer, para la convivencia, participación, respeto a la diferencia, responsabilidad e identidad, y de respetar, defender, promover y ejercer sus derechos fundamentales y los derechos de los demás, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros.

Al respecto del accionar de los estudiantes, es oportuno mencionar el proyecto de intervención educativa de Ramírez, G. (2013), en la Universidad Nacional Autónoma de México, que plantea la problemática de las diferencias de género, y que pone como uno de sus objetivos “promover la participación de las y los actores de la comunidad educativa, la sociedad civil, la academia y las instituciones gubernamentales” y que propone como actividades como el coloquio, el seminario, trípticos, ponencias, entre otros, para coadyuvar a la participación de los alumnos.

Desde estas perspectivas se han elaborado diversos trabajos que abordan temas de derechos humanos, valores y competencias axiológicas. En el siguiente cuadro

se exponen algunas de las obras, propuestas y programas para la intervención en el aula con contenidos de DH o relacionados a ellos:

CUADRO 2: Autores del Estado del Arte de la Enseñanza de los DH

| Autor | Título | Nivel Educativo | Tipo de Texto |
|--|--|-------------------------------------|---|
| Murga-Menoyo, M. A. (2015). | Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015 | Educación Superior | Artículo |
| Rodríguez, Ernesto (2010) | Jóvenes y violencias en las escuelas medias: Aprendizajes y desafíos desde las políticas públicas en América Latina | Educación Media Superior | Libro |
| Torres, J. J., y Perera, V. H. (2010) | La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación | Educación Superior | Artículo de Revista |
| Gairín, Joaquín, ed., 2014. | ACCEDES – Colectivos vulnerables en la universidad: reflexiones y propuestas para la intervención. | Educación Superior | Libro |
| Díaz, F. y Hernandez, G. (2010). | <i>Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista.</i> | Educación Media Superior y Superior | Libro |
| Barckley, Cross y Howell, (2012). | <i>Técnicas de Aprendizaje Colaborativo</i> | | Libro |
| Cerón Medina, L. y Pedroza Zúñiga, L. H (2006). | <i>Valores en la práctica docente: Un estudio de caso en educación secundaria.</i> | Secundaria | Artículo (resultados preliminares de tesis de maestría) |
| Martínez G., M. (2009). | <i>Educación ambiental para el desarrollo humano.</i> | | Artículo de revista (ponencia en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa) |
| Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (2010). | <i>Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos: Eduderechos</i> | Básico | Libro |
| Pujols G., Gpe. (2009). | <i>Análisis de dispositivos de intervención educativa para la apropiación de la educación como un derecho humano de</i> | Primaria | Artículo de Revista (ponencia) |

| | | | |
|---|--|---|-------------------|
| | <i>niñas y niños en condición de pobreza: México</i> | | |
| Muñoz, V. (2011). | <i>El derecho a la educación: una mirada comparativa (Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia)</i> | Básica | |
| Ramírez, G. (2013). | <i>Formación e intervención educativa con perspectiva de género, herramientas contra la violencia en el campus universitario</i> | Superior | Proyecto |
| Junta de Extremadura (2007) | <i>Plan Regional de Convivencia Escolar de Extremadura</i> | Educación Infantil; Educación Primaria; Educación Secundaria; Formación Profesional; Educación Especial | Plan |
| UNESCO (2006). | <i>Plan de acción: Programa Mundial para la educación en Derechos Humanos</i> | Primaria y Secundaria | Plan |
| | Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) (2012). Colombia. | | Plan |
| (2006) | Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos | Educación Básica | Plan |
| Diario Oficial de la Federación Mexicana (2014) | Programa Nacional De Derechos Humanos 2014-2018 | | Programa |
| (2012) México | Programa Veracruzano de Educación 2011-2016. | | Programa |
| Organización de los Estados Americanos (OEA), (2012). | Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas. | | |
| Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2008). | <i>Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos: Marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación</i> | Básica | Libro |
| López C., A. (2011). | <i>La integración e inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel Superior. El caso UNAM</i> | Superior | Tesis de Posgrado |

| | | | |
|--|--|----------|---------------------|
| Ramiro A., M.A. Coord. (2014). | <i>Derechos, Cine, Literatura y Cómics. Cómo y por qué.</i> | | Libro electrónico |
| Bustos, C. Coord. (2011) | <i>La cultura de los derechos humanos en la institución educativa agropecuario del Huila</i> | Superior | Libro electrónico |
| Novo, M., & Zaragoza, F. M. (2006). | El desarrollo sostenible: su dimensión ambiental y educativa | | Libro |
| Ímaz, G., Coord., Ángles, H., A. G. (2016). | La dimensión ambiental en los albores del siglo XXI. Miradas desde la diversidad. | | Libro |
| Anglés, Marisol, | "La garantía del derecho de acceso, uso y disfrute preferente de los indígenas a los recursos naturales: Cucapá" | | Capítulo de Libro |
| Ferrer, E. (2013). | Derechos humanos en la Constitución: comentarios de jurisprudencia constitucional e interamericana | | |
| San Romualdo (2013) | La EDH como propuesta transversal en el aula de educación primaria | Primaria | Artículo de Revista |

Murga-Menoyo, M. A. (2015) efectúa su trabajo enfocado en competencia, destaca cuatro que considera necesarias para una educación enfocada en el desarrollo sostenible: análisis crítico, reflexión sistémica, toma de decisión colaborativa y sentido de responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras. Estas tendrán a su vez, cuatro perspectivas: holística, contextual, crítica y transformadora. La primera refiere al conjunto de los distintos factores, (económicos, sociales, ecológico, etc.). La segunda a la cultura local como fuente inspiradora al cambio de la sostenibilidad.

El tercer enfoque, por su parte, da relevancia al pensamiento que cuestiona el paradigma dominante, tomando conciencia del estilo de vida y de la producción consumo. Por último, la perspectiva transformadora, que lleva más lejos a la crítica pues tras la toma de conciencia prosigue el cambio progresivo hacia una vida sostenible.

Esta autora utiliza la rúbrica como un instrumento al servicio del proceso formativo, más allá de su primigenia función, la de evaluar.

Por otro lado, San Romualdo Velasco, quien propone una educación transversal de los DH en educación primaria, afirma que la escuela tiene que “proporcionar una educación integral, inclusiva y potenciadora de habilidades y actitudes. Así como crear situaciones en las que se desarrollen las capacidades individuales y colectivas del alumnado mediante temas o aspectos de educación para la paz se trabajan y potencian” (2013, p. 6). Todo ello a través de la Metodología de descubrimiento guiado la cual consiste en:

(...) una relación particular entre el profesorado y el alumnado. El primero plantea una serie de problemas en las actividades que se están ejecutando para que el segundo las resuelva. Se debe esperar las respuestas y no intervenir, salvo en casos necesarios y sólo para dar sugerencias, jamás dar la respuesta, y una vez obtenida ésta se puede reforzar. Este estilo lo podremos observar al lanzar preguntas al aire donde el alumnado deberá reflexionar para conseguir el objetivo (San Romualdo, 2013, p.10).

Hay que mencionar que la conservación del medio ambiente es otro DH; al respecto podemos citar el trabajo de Martínez Gámez (2009), quien propone un modelo de educación ambiental para el desarrollo de la sociedad:

“El desarrollo sustentable está fundado en los principios de racionalidad ambiental, cuyos fines pretenden fomentar el desarrollo de las capacidades del ser humano, mejorar su calidad de vida; preservar la diversidad biológica del planeta y respetar las identidades culturales de los pueblos. En educación la transversalidad puede ser utilizada para abordar las disciplinas bajo una visión holística que proporcione sólidos elementos para cubrir los cuatro pilares de la educación y como consecuencia obtener un desarrollo humano”.

Independientemente de ello, Mishael Martínez (2009), hace una crítica interesante al capitalismo neoliberal haciendo hincapié en que la educación se “transfiera de la esfera política al mercado, negando su carácter social” (p.2), transformándola en una posibilidad de consumo. Además, este autor nos sugiere varias actividades de aprendizaje de acuerdo a las formas de aprender de los alumnos, las cuales exponemos a continuación:

CUADRO 3: Propuestas de Mishael Martínez (2009)

| | |
|--|---|
| LINGÜÍSTICO: Lectura de secciones de libros de texto y elaboración de preguntas acerca de la información por equipo. | LÓGICO-MATEMÁTICO: Elaboración de un silogismo visual utilizando un diagrama mostrando diferencias, semejanzas y principales problemas demográficos |
| VISUAL-ESPECIA: Ilustración del tema utilizando acuarelas. | CORPORAL-CENESTÉSICO: Dramatización de pobladores rurales y urbanos o Representación de un bailable característico de la zona. |
| MUSICAL: Creación de un collage musical con diferentes obras que represente a cada localidad. | NATURALISTA: Elaboración de un proyecto ambiental con acciones concretas que pongan en práctica en su localidad. |
| INTRAPERSONAL: Redacción de un pasaje del diario personal en el que se refleje una experiencia vivida en la localidad rural y experiencia urbana | INTERPERSONAL: Debate entre alumnos, o simulación de un encuentro entre pobladores. |

Al igual que Martínez, Vernor Muñoz critica el “carácter mercantilista que define a la educación como un servicio negociable y no como un derecho humano” (2011, p.3). En este trabajo, se expresan las desigualdades que persisten en el acceso a la educación, las cuales provocan grandes desigualdades en la realidad social. Este autor hace una comparación entre las legislaciones educacionales de Argentina, Uruguay, Finlandia y Chile, con énfasis en el último mencionado, siendo este estudio promovido por la UNESCO debido a los resultados del informe mundial de seguimiento de la Educación Parar Todos (EPT)¹.

El Plan Regional de la Convivencia Escolar en Extremadura tiene como objetivo contribuir a la educación integral de ciudadanos competentes para participar y desarrollarse en la sociedad y establecer procedimientos de resolución de conflictos mediante acuerdos, contratos y pactos. Para conseguirlo ofrece a la comunidad educativa un conjunto de medidas, orientaciones, protocolos y modelos de actuación para llevar a cabo las intervenciones. También se establecen criterios para evaluar y hacer el seguimiento del Plan.

A propósito de la intervención, Pujols, realiza un estudio sobre la situación de pobreza de los niños y niñas en México, para lo cual, lleva a cabo una intervención,

¹ UNESCO, 2011: “Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Una crisis encubierta: conflictos armados y educación”. París; disponible <http://es.unesco.org/gem-report/#sthash.WDS9uvp9.dpbs>

que fomenta la apropiación de la educación como derecho humano, diseñando estrategias formativas apoyadas en ideas de Freire, quien propone la praxis desde la asunción de la responsabilidad del fracaso y de la exigencia de sus derechos, para superar el “no poder, por una disposición para aprender” (Poujols, 2009, p.8).

Otra técnica que se maneja a menudo en los textos es el debate. Los derechos humanos no son impresiones subjetivas y emocionales, sino principios que sustentan las leyes positivas y textos precisos con base legal. En consecuencia, los debates deben ser organizados tanto para asegurar el respeto por la libertad de expresión de cada participante, como para esclarecer gradualmente la racionalidad y universalidad de los derechos humanos mediante el Diálogo.

Lo anterior nos recuerda que la educación en derechos humanos no debe consistir en la memorización de la teoría que se encuentra al respecto, sino en principios y valores que se dan en las relaciones interpersonales, lo que hace necesaria su vivencia y su promoción continua; además no se trata de una nueva materia que engorde los ya bastos contenidos imposibles de enseñar, sino ser transversal a toda la vida en la escuela y el currículo.

Así, por citar un ejemplo, en Literatura o Taller de Lectura y Redacción e inclusive historia se puede hacer uso de novelas que movilizaron a las sociedades a prestar atención a algunas de las grandes injusticias que inspiraron los movimientos contra la esclavitud, las leyes sobre el trabajo infantil y los derechos de las mujeres, y que hoy pueden servirnos de base para la transversalidad de la enseñanza de los DH.

Los proyectos educativos son, necesariamente, interdisciplinarios. Ponen en juego y en relación diversas disciplinas, historia, artes plásticas, literatura y educación cívica, especialmente si hablamos de DH.

Por otro lado, existen algunos trabajos que exponen a la dramatización como medio para el aprendizaje de los valores, tal como lo maneja el libro de “Cuentos y Teatrillos en Verde” de Agüera (2013). Las *obras de teatro* creadas por estudiantes llegan a UNESCO en gran cantidad, y constituyen prácticas educativas que son

perfectamente apropiadas para la educación en derechos humanos cuando ponen en escena un derecho específico que es violado antes de ser reconocido.

Pero la Dramatización tiene también una vertiente bastante eficiente para los temas de socialización, y el Role Playing o juego de roles, este consiste en que dos o más personas interpreten, de manera improvisada, una situación real o caso concreto de la vida real con el propósito de que sus compañeros sean capaces de asimilar de manera más auténtica un aprendizaje o problemática.

Xus (1992), ofrece una metodología sencilla para el uso del Role Playing, en el que plantea ciertas etapas: la motivación, preparación de la dramatización, dramatización y debate. Este tipo de dinámicas, tienen, regularmente, una finalidad moralizante y, como esta autora lo explica bien, tienen una función socializante.

Los maestros podemos llevar a cabo la lectura o representación de alguna de estas obras en su totalidad o bien fragmentos escogidos de varias de ellas. Se pueden hacer selecciones de muchos países al tiempo que se expresa el motivo del surgimiento o la importancia de los DH, también se destacan valores contenidos en las mismas:

- "Los Miserables" de Víctor Hugo (Francia): la libertad, la democracia, la justicia, la redención, la fraternidad y el contexto de la Francia que había sucumbido de nuevo en la Monarquía después de la caída de la República que durara solamente 10 años.
- "Oliver Twist" de Charles Dickens" (Inglaterra): que narra la historia de un niño huérfano (Oliver) que tiene que sufrir e integrarse a una pandilla de niños que son liderados por un viejo (Fagin) que los utiliza para robar y hacer diferentes estafas. En esta lectura se rescatarían los derechos de los niños y las niñas, el derecho a la familia, y otros principios. También se puede utilizar la lectura de David Copperfield del mismo autor, en la cual no solamente aborda temas de los derechos de los niños, sino también es un buen instrumento para contextualizar la Revolución Industrial en Londres, y el movimiento laboral consecuente que se puede presentar a través de un repaso de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

- "Martín Luther King. hijo: El Héroe Inconveniente" de Vincent Harding puede ayudar a los estudiantes a entender el racismo y la lucha contra él.
- "Noche" de Elie Weisel o El Diario de Anna Frank puede usarse para enseñar sobre el antisemitismo y el genocidio. Ver a la Segunda Guerra Mundial como la generadora de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la humanidad quedó asombrada del odio y la destrucción que puede causar. hombre, haciendo énfasis en la relación entre derechos humanos y la paz.

El arte en todas sus expresiones puede ser utilizada para la comprensión, enseñanza y consecución de aprendizajes significativos: Se pueden seleccionar obras de arte clásicas y contemporáneas que tengan que ver con temas de DH para estudiarlas e interpretarlas (Goya, Picasso, Diego Rivera, etc).

Existen muchos textos que nos hablan de la enseñanza de los DH, para este proyecto se analizaron diversas posibilidades que permitieran la sensibilización de los DH en los educandos, se concluyó por utilizar el trabajo colaborativo como medio para la generación de aprendizajes significativos, por su capacidad de generar empatía, y por otras razones que serán expuestas, se hizo una recopilación de tendencias y propuestas, con la diferencia de hacerlo mediante la formación de grupos o equipos, quedando abierto al análisis de otras lecturas actuales que propongan nuevas estrategias para abordar la temática.



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CAPÍTULO II. CREACIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA INTERVENCIÓN

CAPÍTULO II. CREACIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA INTERVENCIÓN

2.1 CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO DE ACTUACIÓN

2.1.1. CONTEXO INTERNO:

Datos Generales

El nombre de la institución a intervenir es Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV) cuya clave es 30PCT006IU; se encuentra en labores desde 1947. La escuela está en el centro de la ciudad de Poza Rica, más precisamente, en la Calle General Mariano Arista #123 Colonia Tajín. Se fundó en 1947.

Se trata de una institución que proporciona educación a nivel Medio Superior y Superior; el primero, mediante el sistema de bachillerato técnico. Este último, motivo de este proyecto de intervención.

La escuela cuenta con educación universitaria escolarizada y sabatina y los domingos se da la Maestría en Recursos Humanos. Las carreras que se imparten son: Ingeniería Industrial y de Sistemas; Ingeniería Petrolera, Ingeniería en Sistemas Computacionales; Licenciatura en Administración de Empresas; Contador Público; Derecho, Pedagogía y Psicopedagogía. El Bachillerato es Técnico y los sábados se comparten aulas con la Escuela Preparatoria Francisco Larroyo, que presta el servicio sólo este día.

Se presenta una foto de la fachada y la ubicación del CESUNV²:



Ilustraciones 1: Fachada del Cesunv

Filosofía Institucional

En cuanto a la filosofía institucional, se presentan a continuación la Misión y Visión, extraídas del sitio web oficial del CESUNV³:

Misión:

“Como institución, el Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz fomenta el acceso con equidad al sistema educativo mexicano, provee una alta oferta de programas académicos, forma profesionales competentes y socialmente responsables. Contribuye a la elaboración y resignificación del proyecto de nación, estudia y enriquece el patrimonio cultural, natural y ambiental del país. Como tal lo asesora en los órdenes científico, tecnológico, cultural y artístico con autonomía académica e investigativa”.

Acerca de la Misión rescataremos dos puntos importantes: el primero “el acceso con equidad al sistema educativo mexicano”; esta posición revela que la escuela toma importancia a derechos como la igualdad y el derecho a la educación que cualquier individuo posee. El segundo punto es cuando apunta que “forma profesionales competentes y socialmente responsables” parte del texto que deja ver la mirada humanista y el propósito de bienestar social que la institución plantea tener.

² Google Maps https://www.google.com.mx/maps/@20.5281242,-97.4634467,3a,75y,298.41h,85.96t/data=!3m6!1e1!3m4!1s3GTLsIK_u1gpKlwOB9Nsyg!2e0!7i13312!8i6656!6m1!1e1

³ <http://www.cesunv.edu.mx/?q=nosotros>

Visión:

“El Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz, de acuerdo con su misión, busca fortalecer su carácter nacional mediante la articulación de proyectos nacionales y regionales, que promuevan el avance en los campos social, científico, tecnológico, artístico y filosófico. En este horizonte es la Universidad, en su condición de entidad de educación superior, la que habrá de permitir a todo alumno que sea admitido en ella, llevar a cabo estudios de pregrado y posgrado de la más alta calidad bajo criterios de equidad, reconociendo las diversas orientaciones de tipo académico e ideológico.

Se mantendrá la búsqueda perpetua de brindar la mejor calidad posible dentro de la Universidad, con pregrados y posgrados de alta calidad, dotados de infraestructura y técnicas didácticas modernas y flexibles que faciliten una rápida respuesta de la comunidad académica a los cambios y nuevos retos de su entorno e inserción en el mundo global. EL CESUNV influirá también en el desarrollo de la educación básica, media y tecnológica de calidad y liderará, a través de sus prácticas docentes e investigativas, el Sistema de Educación Superior del país.

La Universidad ofrecerá posgrados basados en la generación de conocimiento y en su uso para la solución de problemas fundamentales de la sociedad; del mismo modo, llevará a cabo investigación y extensión de frontera y relevante, con estrecha comunicación entre la Universidad y sectores productivos, sociales y gubernamentales del país.

Habrá un énfasis especial en el desarrollo de investigación desde múltiples formas organizativas (grupos, centros disciplinares y temáticos, institutos inter y transdisciplinarios) coordinadas en un sistema con metas claras, con políticas de fomento e instrumentos de comunicación eficaces, así como con programas integrados a grupos y redes en el ámbito nacional. Los proyectos de investigación serán en gran medida comunes a pregrados y posgrados, y tendrán canales de flujo expeditos entre ellos. Los pregrados y posgrados estarán enlazados y deberán interactuar con los programas de investigación y extensión a través de los propios profesores investigadores, la participación en los semilleros y grupos de investigación, la realización de seminarios permanentes de socialización y validación social de los resultados de la investigación y extensión, entre otras, difundiendo los productos de la investigación en libros de texto y revistas nacionales e internacionales, y a través incluso de los medios masivos de divulgación.

Así mismo, la Universidad fortalecerá los programas de extensión o integración con la sociedad y sus instituciones que responderán a las necesidades sociales fundamentales a través de proyectos de iniciativa universitaria y estará fuertemente relacionada con la investigación y la docencia. Usará el conocimiento generado para producir a través de sus egresados y de los impactos de la investigación y extensión bienestar, crecimiento y desarrollo económico y social con equidad.

La Universidad tendrá entonces una vida institucional activa, soportada en un Sistema de Bienestar Universitario que propenda por una universidad saludable, con un modelo de comunicación y una estructura de gestión que permitan la toma de decisiones efectivas, con participación real de la comunidad universitaria. Será una universidad que se piense permanentemente y reflexione sobre los problemas estructurales del país. Esto le permitirá ser una institución matriz de conservación y de cambio al utilizar eficientemente la extraordinaria diversidad de conocimiento sistemático que alberga; diversidad que se expresa tanto en el número de sus disciplinas como en la multiplicidad de sus enfoques y posturas filosóficas e ideológicas. Al seguir este camino podrá ser efectivamente líder del pensamiento, de la intelectualidad y de la creación artística: formará los líderes en el campo de la ciencia y la tecnología que el país necesita para hacer sostenible su progreso, y a los ciudadanos que hacen su tránsito académico por la Universidad les proporcionará las condiciones para el desarrollo intelectual e integral al que tienen derecho como seres humanos y ciudadanos de este país, permitiéndoles proyectarse al mundo globalizado. En fin, la Institución será una academia que participe activa y crítica y constructivamente en la reflexión sobre el desarrollo y la identidad nacional, promotora de lenguajes para comunicarse con el resto de la sociedad”.

La Visión de la institución plantea, al igual que la Misión, criterios de equidad y la variedad de “orientaciones de tipo académico e ideológico”, es decir, respeto e impulso a la multiculturalidad y a la expresión de las ideas, así como un enfoque a la solución de las problemáticas sociales y el “bienestar, crecimiento y desarrollo económico y social con equidad”, lo que no deja ver la mirada humanista y social que propone la escuela.

Infraestructura y Equipamiento

Es un edificio que posee diversos niveles desiguales en los que se encuentran los salones distribuidos de la misma manera. No es un terreno demasiado grande, las áreas al aire libre son muy pocas.

Asimismo, en cuenta, con veinte aulas (incluyendo los dos niveles educativos), una pequeña sala audiovisual, un salón de cómputo, una biblioteca, una cafetería de no muy amplias dimensiones y una zona administrativa.

En cuanto a recursos, las aulas cuentan con pupitres suficientes de acuerdo con el número de alumnos, un pizarrón blanco, un escritorio, una silla para el profesor y ventiladores (regularmente dos a cuatro), las aulas del nivel superior se encuentran climatizadas.

La sala audiovisual posee una pantalla, proyector, bocinas, sillas y también cuenta con climatización (se encuentra sujeta a disponibilidad estricta, debe hacerse un oficio y una serie de gestiones que hacen tediosa su utilización, prácticamente está para uso de exámenes de titulación). Por su parte, la sala de cómputo cuenta con doce computadoras con sus respectivas sillas y un escritorio para la encargada del mismo (que casi siempre está sin uso para alumnos y maestros). La biblioteca cuenta con mil quinientos ejemplares de distinta índole.

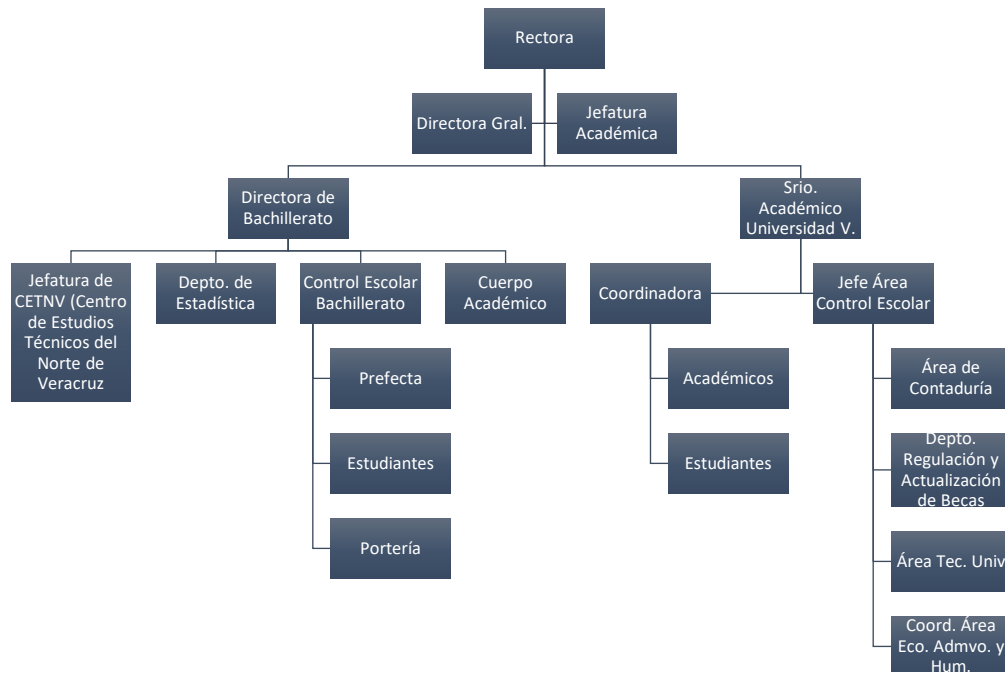
A pesar de poseer dos entradas, una siempre permanece cerrada con candado. Ese espacio es el mejor arreglado del plantel, con piso brillante y pequeñas oficinas administrativas, excepto la de servicio escolar que es más amplia. A este lugar, muy pocos alumnos tienen acceso, sólo cuando tienen que acudir con las autoridades de la institución por algún problema. El espacio está bloqueado con puertas corredizas del piso al techo que siempre están cerradas.

Del otro lado del espacio descrito en el párrafo anterior, se encuentra un pequeño lugar de reunión, donde se ubican las escaleras que suben a los salones, existen cinco bancas jardineras de cuatro por seis metros, y donde se localiza una pequeñísima oficina de contabilidad donde se realizan los pagos, una oficina

siempre cerrada (que antes ocupaba la Rectora General, cuentan los maestros de más antigüedad), las entradas a la sala audiovisual, la de cómputo y la biblioteca.

Estructuras y sistema relacional

Se presenta a continuación el Organigrama de la institución:



Ilustraciones 2 Organigrama del CESUNV

Normas que rigen la vida escolar

Desafortunadamente, no se me ha dado acceso hasta el momento al reglamento que rige a los estudiantes en la institución.

No obstante, se puede hacer mención de algunas normas observables en la vida diaria de la escuela.

La entrada para el alumnado es a las siete de la mañana, tolerancia de quince minutos, si llegan a las siete dieciséis tienen que esperar hasta la hora siguiente, es decir, siete cincuenta de la mañana, en tanto, permanecen fuera del edificio. Los estudiantes no pueden abandonar las instalaciones durante la jornada escolar (salvo que se desmayen) sin presencia del padre o tutor. También para los

profesores y administrativos hay restricciones en cuanto al ingreso y salida de la institución.

El receso es de 30 minutos, empiezan a las nueve y media a.m. para los primeros grupos y a las diez cincuenta para el resto. Los alumnos no pueden salir a comprar nada, ni meter alimentos o refrescos comprados fuera de las instalaciones. Todo debe comprarse en la cooperativa interna que maneja precios más elevados. Solo pueden llevar algo elaborado en sus casas y exclusivamente para cada alumno. Está prohibido llevar alimentos para vender entre sus compañeros y maestros.

Las mochilas son revisadas, especialmente si se ven voluminosas o ya han llegado a los oídos de las porterías que hay ciertas alumnas que llevan alimentos para vender. Cuando llegan a encontrar productos para la venta son decomisados y llevados a los directivos, que inmediatamente les señalan el reglamento interno firmado en la inscripción y la posibilidad de ser expulsados. También el reglamento obliga a los maestros a no vender alimentos a los alumnos.

Por otro lado, las Disposiciones Institucionales que respectan a los docentes (el cual se incluye como [Anexo 1](#)) en él mencionan algunas situaciones acerca de la planeación, de los criterios de evaluación, la entrega de calificaciones, las firmas de entrada y salida de los maestros, el no uso de celulares y otras responsabilidades.

Sin embargo, estas disposiciones no hacen mención a los derechos humanos ni fundamentos de los mismos, lo más cercano a ello es una cláusula que habla sobre el trato especial a las alumnas que se encuentren en estado de gestación y la consideración a alumnos a los que se les haya autorizado la inasistencia por motivos laborales o de salud, pero solo en turno vespertino y sábados, es decir, no aplica a los alumnos de bachillerato que son el núcleo de nuestro interés.

Esto nos indica que la institución carece de normatividad referente al trato equitativo y a la EDH.

Plantilla Docente

En cuanto a los docentes, se encuentran en funciones, aproximadamente, 50 profesores que cubren tanto el nivel de bachillerato como universitarios; podemos encontrar perfiles que van desde Ingeniero Petrolero, Ingeniero en Sistemas Computacionales, Ingeniero Químico, Ingeniero Industrial, Contadores, Licenciados en Derecho, en Pedagogía, en Administración de Empresas, Psicólogos, Biólogos, etc., dependiendo del perfil que requiere cada asignatura.

El grupo de maestros cuenta con diferentes edades, desde menor a los 30 años, algunos, con poco tiempo de haber egresado, así como aquellos que tienen muchos años laborando en la institución y cuyas edades superan los 50 años.

Cada maestro es contratado individualmente por horas cada semestre y el número de materias que se les asignan varía, cambiando las asignaturas al libre albedrío de quien las asigna. Se firman dos contratos, uno para preparatoria y otro para universidad, en este último, el contrato es cuatrimestral y en ambos casos se retiene el impuesto. Los docentes entran y salen de acuerdo con su horario. Generalmente los maestros trabajan en otras instituciones educativas (o de otro tipo), para completar su ingreso.

Matrícula

La información que tenemos hasta el momento nos marca que en el nivel de bachillerato se encuentran inscrito, aproximadamente, 150 alumnos.

Ya se habló acerca del nivel socio-económico de los alumnos que acuden a esta institución, que varía y que puede ser confusa debido al carácter privado de la misma. Por otro lado, el alumnado proviene, en su mayoría de la ciudad, aunque existen algunos casos en los que existen traslados de municipios aledaños como Tuxpan, Cazones, Tihuatlán, etc., e inclusive, quienes vienen de Puebla (aunque esto sucede más a menudo en universidad).

Son chicos y chicas de clase media. En general, se llevan bien entre ellos, algunos salones son más organizados y unidos que otros.

Existen jóvenes que se encuentran en la escuela por haber tenido problemas de conducta en otras instituciones. Algunos alumnos tienden a molestar físicamente (pocos), y, sobre todo, mediante insultos y palabras para ridiculizarlos, especialmente a estudiantes que presentan ciertas características que los hace diferente al resto, diferencias que pueden ir desde problemas visuales, aspecto físico, preferencias sexuales, etc.

A pesar de lo mencionado, afortunadamente, no son la mayoría aquellos que se dedican a molestar a ciertos compañeros, y menos aquellos que lo hacen repetidamente. No obstante, e independientemente del Bullying que existe, también se encuentran casos de exclusión, es decir, personas que se les dificulta relacionarse con el resto de sus compañeros, o con otros estudiantes que se encuentran fuera de su grupo de amigos.

Más específicamente hablando acerca de los Derechos Humanos, la mayoría de los alumnos tiene una idea vaga de lo que son, sin saber muchas veces cuál es su finalidad, sus principios, cómo ejercerlos, cuáles son y cuál es su origen y aunque no se ha aplicado el diagnóstico en cuanto a conocimientos de derechos humanos, esto es lo que se ha observado en la experiencia como docente en la institución.

Cultura y Clima Institucional

La escuela se encuentra ubicada en el centro de la ciudad de Poza Rica. El edificio que alberga a la escuela ha crecido hacia arriba, los espacios de convivencia son muy estrechos y eso produce una sensación de encierro que provoca cierta inconformidad de algunos maestros y alumnos.

La puerta de entrada es difícil de pasar, pero peor de salir. Inmediatamente que pasa una persona o un grupo se pone un candado y hay que esperar que las porterías vengán otra vez a abrir. Además, las señoras que deben dar entrada y salida a la gente son demasiado estrictas, inclusive, hasta el punto de salirse de sus funciones, piden a los alumnos para dejarlos pasar: uniforme, credencial de la escuela, del ciclo escolar en curso (todos los días), si la olvidan no pasan. Si es tiempo de pago de mensualidad, el pago correspondiente. Si es temporada de

exámenes, deben cargar con todo, inclusive el uniforme de gala o estarán reprobados.

La biblioteca tiene muy mal funcionamiento, pues su servicio abre a las dos pm y los chicos de prepa salen a las tres de la tarde. Los universitarios salen a la una. Excepto Ingeniería Petrolera que entra a las cinco pm y sale a las diez. Por lo que este servicio no puede ser correctamente aprovechado.

En cuanto al servicio de contabilidad, según opiniones, tanto de maestros como de alumnos, afirman que el trato de la persona asignada es de poca sensibilidad.

El contexto foráneo no es el mejor. A pesar de estar a una cuadra del boulevard Ruíz Cortines y a una cuadra del periódico “La Opinión”, el edificio se encuentra enclavado en un área donde proliferan las cantinas, la prostitución y la distribución de drogas, por lo que los jóvenes tienen que sortear todos los días dichas problemáticas.

Aunque la escuela lleva varios años impartiendo educación a amplios sectores de la población de la clase media y media baja de esta región, población estudiantil que no logran entrar a escuelas públicas y no poseen el dinero suficiente como para asistir a las escuelas de Educación Media Superior de altos costos, (pasando algo similar con el sistema de educación superior, el cual no abordaremos con mayor amplitud debido a que no es nuestro propósito para esta intervención), no ha logrado encontrar una identidad propia, inclusive, por lo comentado por los maestros de mayor antigüedad, hubieron épocas de mayor apogeo en la matrícula y en la calidad de la educación, (cuestión que durante este primer acercamiento no se ha podido comprobar).

Otra característica negativa que se observa en la institución es el encierro. Utilizo esta palabra debido a que una de las mayores problemáticas del ambiente físico de la escuela es el estar en un espacio muy reducido conviviendo una gran cantidad de personas, con muy pocos espacios de esparcimiento y convivencia diferentes a los salones de clase, lo que provoca inquietud entre los estudiantes y conglomeraciones que contrarían la idea de libertad, de una educación transversal

y multicultural que proporciona un sistema abierto, que nos habla precisamente de derribar barreras.

Algo que es oportuno mencionar es que a pesar de los puntos negativos de, el clima no es violento, y aunque alumnos con problemas de conducta y maestros que han tenido conflictos con ciertos grupos o alumnos en particular, la vida en la escuela transcurre tranquila, con alumnos que en su mayoría respetan a sus maestros, y cuyas relaciones son de socialización e integración, habiendo, como ya se señaló, sus excepciones.

Formas de organización del trabajo escolar

Los directivos organizan una reunión entre administrativos y el grupo académico para hablar de las problemáticas presentadas, los puntos a mejorar, sugerencias, para acordar los puntos que se van a estar revisando el próximo ciclo escolar.

Sin embargo, hay que señalar que muchas decisiones se toman sin consentimiento de los maestros, por citar un ejemplo, el momento de aplicación de los exámenes parciales.

2.1.2. CONTEXTO EXTERNO

Panorama y Políticas regionales, nacionales e internacionales de la enseñanza de los Derechos Humanos

Actualmente, existe una situación de violencia y desigualdad en el país. Al respecto, podemos mencionar que la Comisión Interamericana de Derechos Humanos reveló que somos el país con más quejas por violación a los derechos humanos en todo el continente americano; el 20% de las denuncias presentadas por la Organización de los Estados Americanos (OEA) fueron procedentes de México (Langner, 2013). Así mismo agregamos que el alto comisionado de las Naciones Unidas, Zeid Ra'ad Al Hussein denunció ante el Consejo de la ONU la situación de violación de derechos humanos, destacando los vínculos del crimen organizado con las autoridades locales y centrales en nuestro país (El Universal, 2015).

Los jóvenes no solo están expuestos a esta violencia, sino que también a la problemática del desempleo; el *bullying* como consecuencia de los estigmas sexuales, raciales y económicos; que tienen como consecuencia, entre otras cosas, la deserción y el bajo desempeño escolar, siendo la primera, una cuestión de elevada importancia considerando que el 48% de los jóvenes de entre 16 y 18 años deja de estudiar (Aguayo, 2003, p. 99).

Por otro lado, algo que es importante remarcar es la acción de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), máximo institución en México que se encarga de defender y promover los derechos fundamentales. Según un análisis crítico elaborado por la organización Human Rights no está ejerciendo su máximo mandato, situación que no tiene que ver con los recursos, puesto que su presupuesto es de aproximadamente US\$ 73 millones, uno de los mayores del ombudsman de América Latina, e inclusive del mundo. Ejemplo de esta situación es el hecho de que la CNDH abandona casos antes de su resolución además de no utilizar sus atribuciones para promover reformas y conformarse con la realización de informes o el hecho de no divulgar los casos para el conocimiento de la población mediante la “conciliación” (Human Rights Watch, 2008).

Por otro lado, uno de los desafíos globales que han provocado la subordinación de los derechos humanos, indicó Human Rights Watch (2015), es sin duda lo que ocurre con la agrupación extremista del Estado Islámico (denominado también ISIS), los innumerables ataques terroristas que ha provocado en diversos países, sobre saliendo, los ocurridos en París el 2015; a pesar de la violencia generada por dicho grupo, debemos recordar que todo tiene un origen, no es cierto que ISIS haya surgido de la nada. Además del problema de seguridad que dejó la invasión estadounidense en Irak, las políticas sectarias y abusivas de los gobiernos de Irak y Siria y la indiferencia internacional al respecto han sido factores determinantes en la propagación de ISIS.

En cuanto a políticas nacionales, es preciso mencionar la reciente Reforma Educativa, que entre algunos de sus objetivos se encuentra:

“Reducir la desigualdad en el acceso a la educación reforzando los programas que brindan asistencia a las escuelas que se encuentran en zonas con altos niveles de marginación (...) asegurar una educación obligatoria de calidad al alcance de todos los niños y jóvenes del país. La educación gratuita, laica e incluyente permitirá avanzar seriamente en el propósito de abatir el rezago y proporcionar a los alumnos una educación integral, para la convivencia armónica y el desarrollo personal y social” (Reforma Constitucional en materia Educativa, 2014).

Asimismo, la Ley General de Educación en México, reformada en el 2013 plantea, algunos puntos de relevancia para este proyecto, por lo que se cita a continuación algunos puntos:

- Art. 6° “(...) en ningún caso se podrá (...) afectar en cualquier sentido la igualdad en el trato de los alumnos” (Reforma Educativa a la Ley General de Educación en México, 2013).
- Art. 8 “La educación del Estado (...) luchará contra la ignorancia, sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia, especialmente la que se ejerce contra las mujeres y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado”
- Art. 8 “(...) contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”.
- Art. 8 “Será de calidad, entendiéndose por ésta la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad”.

Dentro de las razones que impulsaron a esta reforma integral, se plantea que:

“La educación desempeña un papel determinante en la construcción de un país más equitativo. Ha sido una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social.

De ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios de la escuela”. (Portal de Educación Media Superior de Tamaulipas, 2015).

Esta situación nos deja en claro la preocupación por las desigualdades que se viven en nuestro país, y, además, permite dejar en claro que existe una necesidad imperante de utilizar la educación en DH.

Debido a ello, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) marca diversas Competencias Genéricas⁴ relacionadas con el tema que abordamos y que son tomadas del ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato de nuestro país (2008):

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

En el mismo tenor, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 establece en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, “la aspiración de formar a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales; en un país que avance por la vía del desarrollo humano sustentable” (Programa Veracruzano de Educación, 2012).

⁴ Competencias Genéricas: Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias. (ACUERDO número 444, 2008)

Asimismo, el *Programa Mundial de las Naciones Unidas para la educación en derechos humanos* (2005-2007), en el que se define la educación en derechos humanos como: “el conjunto de actividades de capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes”

Bajo la misma perspectiva, durante la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos (EPT) de 2014, organizada por la UNESCO en Omán del 12 al 14 de mayo de ese año, se elaboró un nuevo proyecto global para la educación después de 2015. En este se afirma que la educación debe ser una prioridad para el desarrollo de las sociedades, agregando que:

“Es una condición esencial para la realización humana, la paz, el desarrollo sostenible, el crecimiento económico, un trabajo digno, la igualdad de género y la ciudadanía mundial responsable. Contribuye además a reducir las desigualdades y a erradicar la pobreza, pues ofrece las condiciones y genera las posibilidades para que existan sociedades justas, inclusivas y sostenibles”.

La educación por lo tanto ha tomado un perfil de instrumento para la solución de las diversas problemáticas que atañen a la humanidad, así nos lo explica Murga-Menoyo (2015), quien explica en un trabajo acerca de las competencias para llegar a una educación que permita desarrollo sostenible, en el cual, explica que la educación se contempla como un instrumento para alcanzar otros derechos humanos, entre ellos, al desarrollo.

Con la misma perspectiva, la Declaración de Aichi-Nagoya reconoce que “las personas son el elemento central del desarrollo sostenible” y que la educación para el desarrollo sostenible tiene como fin “permitir a las generaciones actuales satisfacer sus necesidades, al mismo tiempo que se brinda a las generaciones futuras la posibilidad de satisfacer las suyas” (Unesco, 2014a, p. 1).

Es necesario agregar lo expuesto por el Programa Mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2014c, p. 14), que maneja dos objetivos básicos:

- “Reorientar la educación y el aprendizaje para que todos tengan la posibilidad de adquirir los conocimientos, las competencias, los valores y las actitudes necesarias para contribuir al desarrollo sostenible.
- Reforzar el papel de la educación en todos los planes de acción, programas y actividades para promover el desarrollo sostenible”.

Volviendo a un tema recurrente en nuestro proyecto, el *Bullying*, es necesario mencionar que existen leyes muy recientes que hablan sobre este problema y que tratan de centrar la atención en las consecuencias del mismo, citamos a continuación el Art. 32 de la Ley número 1256 para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del estado de Guerrero:

“Se considera maltrato entre escolares, las conductas de maltrato e intimidación, discriminación entre estudiantes de una comunidad educativa. Asimismo, genera entre quien ejerce violencia y quien la recibe una relación jerárquica de dominación - sumisión, en la que el estudiante generador de maltrato vulnera en forma constante los derechos fundamentales del estudiante receptor del maltrato pudiendo ocasionarle repercusiones en su salud, bajo rendimiento en su desempeño escolar, depresión, inseguridad, baja autoestima, entre otras consecuencias que pongan en riesgo su integridad física y mental”.

De allí la importancia de evitar este tipo de comportamientos puesto que conlleva severas problemáticas que pueden provocar problemas psicológicos que, puede ir desde afectar el nivel de atención y aprendizaje de los afectados, hasta provocar enfermedades mentales ligadas a la autoestima. En nuestro Estado también existen regulación jurídica al respecto, la Ley Contra el Acoso Escolar Para el Estado De Veracruz De Ignacio De la Llave (2011) y en varios otros estados, por citar un ejemplo, la Ley Para la Promoción De la Convivencia Libre de Violencia En el Entorno Escolar En el Distrito Federal (2012).

Por su parte la ya mencionada Ley Contra el Acoso Escolar del Estado de Veracruz (2011, p.2) se fija ciertos objetivos que resumimos a continuación:

- Garantizar la integridad física y psicológica.
- Otorgar tratamiento a quien lo amerite.
- Educar sobre la prevención del acoso escolar.

- Generar los programas de prevención e intervención ante el acoso escolar, que serán obligatorios en el sistema educativo veracruzano hasta el nivel medio superior y capacitar al personal escolar para dicho fin; así como la participación de todos en esta tarea.
- Crear el Registro Estatal para el Control del Acoso Escolar.
- Propiciar, en el ambiente escolar, el desarrollo de una cultura de protección y de ejercicio de los derechos humanos y, de manera particular, los principios de equidad y no discriminación, la dignidad humana y la paz.

De lo anterior, rescataremos en particular el último punto, pues da sustento a este trabajo, reafirmando el interés y la necesidad que tiene la sociedad actual en el tratamiento y culturización de los derechos humanos.

Sin embargo, en las medidas, sanciones y reglamentos derivados de las leyes, “se observa una perspectiva punitiva, sancionadora para atender no sólo las manifestaciones de violencia escolar sino, inclusive y paradójicamente, la convivencia escolar a través de concepciones del orden, control y disciplina escolar autoritarias, antidemocráticas y que amenazan o podrían amenazar los preceptos de la Convención sobre los Derechos del Niño” (Reunión Nacional Programa Nacional de Convivencia Escolar SEB-SEP, 2014)

2.2.3. ROL Y SOPORTES DEL CONTEXTO PARA EL DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN

Nelson Mandela afirma que la Educación es el arma más poderosa que podemos usar para cambiar el mundo y sin ninguna duda tiene razón. La educación es uno de los derechos fundamentales por lo que debemos protegerla, sin importar la edad, la raza, el estatus económico, preferencia sexual, etc., todos tenemos derecho a acceder a ella.

Esa es la importancia de este trabajo, si bien el mundo en el que vivimos se ha topado con innumerables problemáticas como la contaminación, la guerra, la pobreza, la discriminación, etc., es la educación la única respuesta pacífica a estos

males, se traduce en esperanza, en la aspiración de la igualdad, en el progreso, en la búsqueda del bienestar social.

De allí la preocupación por la Educación en Derechos Humanos (EDH); desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de la que derivan los Programas de Educación tanto mundiales como nacionales, manifiestan la necesidad de formar a personas que sean conscientes de sus derechos.

La ignorancia es la base de la dominación y la manipulación; la educación y el conocimiento, por el contrario, es la base para los cimientos de una sociedad libre, de conciencia propia, que defienda sus derechos.

El contexto donde se desarrolla este proyecto, el estado de Veracruz, es uno de los más peligrosos para ser periodista, pues se han registrado agresiones e inclusive asesinatos de periodistas, lo que nos remarca el hecho de que somos una sociedad desinformada, puesto que el Estado ni siquiera permiten que los periodistas publiquen información acerca de los sucesos que acontecen en la sociedad, sobre todo aquellos que se encuentran relacionados con el narcotráfico y la corrupción, todo ello aunado al desinterés de algunas partes de la población, a los problemas económicos para poder acceder a la información, y a la falta de capacidad para discriminar información irrelevantes, de aquellas que provienen de fuentes seguras, pues no poseemos las armas de una educación para la democracia en la que las problemáticas sociales sean debatidas por los estudiantes, formando ciudadanos conscientes.

Nuestro país también es reflejo de esa situación, la Ley Reglamentaria del Art. 6° Constitucional en Materia del Derecho de Réplica que entró en vigor el 4 de diciembre del 2015, es un ejemplo claro de la corrupción e impunidad que imperan en este territorio pues es un instrumento en contra de “la libre expresión crítica e independiente de los medios de comunicación”, según señala Tocqueville (2015, p. 26), quien añade que aparenta proteger a los ciudadanos contra el abuso de los medios, pero que se traduce a que al encubrimiento de quienes abusan del poder y que además de quedar impunes frente a la justicia ahora quieren silenciar, intimidar y sancionar a sus críticos.

En este artículo del semanario Proceso, se agrega que México es considerado por de Freedom House como un país no libre, en su estudio realizado sobre la libertad de prensa.

Este autoritarismo se refleja en las aulas, y es responsabilidad de los docentes comprometidos, llevar a cabo acciones para educar a los jóvenes y permitir el desarrollo de la libre expresión y la tolerancia.

La ignorancia de nuestros derechos permite que la autoridad utilice con mucha laxitud la Ley. Los maestros debemos instruir a nuestros estudiantes a conocer sus prerrogativas porque solo las personas informadas podrán defenderlas y luchar por ellas para conseguir una verdadera democracia, debido a que el sistema en el que vivimos, según señala Lorenzo Meyer, uno de los más importantes politólogos de nuestro país, tiene como características principales la "ilegalidad, el abuso de poder y la corrupción" (2013, p.12), siendo la educación la única solución pacífica de corregir los errores y deficiencias de un país que se encuentra sumergido en una crisis de derechos humanos (La Jornada, 2015).

México vive momentos de violencia y de inseguridad que genera una preocupación por el devenir de las nuevas generaciones, más aún, cuando los jóvenes se encuentran bajo el control de los medios fácticos, con una perpetua desatención a los asuntos importantes, que atañen a nuestra sociedad. Por tanto, es necesario resaltar que nuestro país padece faltas graves a los Derechos Humanos, propósito de este problema, la Organización de la Naciones Unidas, incorporó a México, desde el sexenio de Felipe Calderón, al Examen Periódico Universal realizado por primera vez en 2009 gracias a la llamada "Guerra del Narcotráfico" (Milenio, 2013), y que tuvo una segunda revisión en 2014 ya que no se cumplió con las más de 80 recomendaciones (entre las que destacan los derechos de los migrantes y el maltrato a las mujeres) que se dictaron desde el primer informe.

Durante mi experiencia como docente en el nivel medio superior, he logrado detectar diversos problemas que atañen a los estudiantes, de los cuales puedo resaltar la deserción y el bajo desempeño escolar, problemas que sin lugar a dudas se relacionan con los derechos de los jóvenes, puesto que en una democracia, la

educación es de igual calidad para todos, y nadie debería dejar de estudiar por situaciones económicas, aunque en la realidad ocurre y en muchas ocasiones, tiene que ver con la falta de empleo o los bajos salarios, siendo ambos, derechos humanos catalogados como de Segunda Generación (Aguilar, 1991, p.85).

De allí que los jóvenes no le dan la debida importancia a estudiar, piensan que no tienen oportunidad de progresar, que no lograrán tener un trabajo bien remunerado y mejorar sus condiciones de vida. Sin duda, el nivel de desencanto y frustración de nuestros jóvenes alumnos es muy grande, por ello, es importante que los maestros encontremos la motivación para que los chicos sepan sus derechos como mexicanos.

Cuando existe una violación a estos derechos, no sólo afecta a la persona víctima de lo ocurrido, sino también al resto de la población, entendiendo que, si se permite y queda impune, estamos dejando que nuestra sociedad se corrompa, lo cual tarde o temprano se propagará hasta que llegue a sucedernos a nosotros mismos. Por ello, es necesario integrar a los contenidos de nuestras clases los derechos que todos poseemos como medio de concientización y de identificación con la realidad social en la que viven, porque la educación es la única forma en de ser realmente libre.

Freire indica en su “Pedagogía del Oprimido”, que la educación, los educadores y los educandos, inician, como oprimidos que son, la tarea histórica de liberarse a sí mismos y a sus opresores devolviéndose su humanidad encontrando en la pedagogía un proceso constante de liberación (2010, p.27).

Cada grupo es diferente, las materias, contenidos, el plan curricular, los recursos de cada institución educativa, así como los temas, pueden cambiar, pero los derechos humanos son un instrumento para la enseñanza de una diversidad de temas, desde Ética, Taller de Lectura, Filosofía, Antropología, y por supuesto Derecho, fusionando los contenidos y haciendo reflexionar sobre los valores, las lecturas, el razonamiento o la cultura, respectivamente, mediante un vínculo en el que se profundice, poco a poco, mediante la enseñanza significativa, el conocimiento de éstos derechos y la importancia que tienen en su vida cotidiana.

Para lograr un conocimiento verdadero será necesario familiarizar a los alumnos con las temáticas; por ejemplo, en los derechos sexuales, los educandos desconocen que tienen el derecho a ser informados en materia sexual, y que esto no tiene nada que ver con perversión, sino una obligación que tiene la sociedad para con ellos, la desinformación de los métodos anticonceptivos y la forma de acceder a ellos, suele traer como consecuencia embarazos no deseados que provoca el trunco de sus estudios. Otro ejemplo puede ser el derecho a la dignidad: conseguir que los muchachos se respeten entre sí, sin importar sus preferencias sexuales, situación económica, entre otros puntos, que suelen ser prejuicios que los hacen padecer acoso escolar generando un bajo desempeño escolar, el abandono de los estudios o, inclusive, ocasionar serios problemas psicológicos. Debido a ello, existe la necesidad de un proceso de humanización en la que lo estudiantes puedan conocer sus derechos y la gravedad que tiene el que éstos no sean respetados.

2.2. DETECCIÓN DE NECESIDADES

2.2.1. PRIMER ACERCAMIENTO

Este primer acercamiento es de manera relativa, cuento con dos años de laborar en la institución, razón por la cual ya existía una relación entre la autora de este escrito y la institución a intervenir. A continuación, se describen algunas situaciones relevantes del primer acercamiento en la gestión del Proyecto.

Tiempos

El 20 de noviembre del 2015, se realizó la primera plática con las autoridades del plantel, en las que se expresó de manera muy general las intenciones de este proyecto.

Posteriormente, en diciembre del mismo año, se llevó a cabo una pequeña charla con la Secretaria Académica, Ing. Lily Allana Blanco, quien se encontraba muy ocupada por ser periodo de evaluación y de cierre de trimestre a pesar de lo cual

manifestó su interés por el tema; no obstante, el apoyo que se ha manifestado oralmente, se encuentra todavía en gestión la respuesta al documento, que se agrega como Apéndice, en el que la Universidad Veracruzana me presenta como alumna del posgrado que planea hacer su proyecto de intervención en la institución, y que fue entregado durante la segunda semana de enero del 2016.

A pesar de lo mencionado, en las primeras pláticas con directivos y administrativos se obtuvo poca información relevante pues la mayoría ya había sido recabada mediante la observación y documentos que se poseían con anterioridad por pertenecer al núcleo docente, pues hay que destacar que cuento con casi dos años como docente en dicha institución (desde 2014), por lo que me representa una ventaja hacia el conocimiento del contexto, las funciones y los roles que en el plantel se desarrollan.

La intervención se proyectará durante el tercer semestre del bachillerato técnico del CESUVN en el periodo agosto 2016-enero 2017.

Negociación

Al ser parte de la plantilla docente de la institución en la que se planea intervenir, no se han presentado trabas hasta el momento, en cuanto a ejecución.

A pesar de las buenas perspectivas que hasta ahora me han externado los directivos, administrativos y algunos compañeros docentes, también se debe apuntar que existe cierta información la cual es difícil de acceder por diferentes razones, primeramente porque la escuela no cuenta con un sistema de almacenamiento digital de datos, por lo que el personal no cuenta con un pronto acceso a la información, ni siquiera los propios administrativos, lo que hace tedioso o imposible la obtención de ciertos datos que podrían ser oportunos para este estudio.

Otra razón es el constante cambio de personal y de funciones del mismo, así como la falta de disposiciones institucionales que marquen pautas de la tramitación y almacenamiento de información. Aunado a ello, partiendo de la experiencia que

hasta el momento se tiene, habrá situaciones que irán complicando la gestión de las actividades escolares.

Por ejemplo, existen restricciones de traer alimentos ajenos a la cafetería de la institución, (para diferentes dinámicas que se podrían plantear en algunas ocasiones), la utilización del recurso del cañón, las bocinas y diversos componentes está restringida puesto que no hay suficientes unidades, agregando que la encargada de la administración del uso de dichos instrumentos tiene como hora de entrada las diez de la mañana dificultando su utilización en horas tempranas. Entre otras cuestiones que podrán ir dificultando el desempeño de nuestra actividad como interventores.

Información escolar

Como ya se mencionó, es una escuela que imparte tanto bachillerato técnico como universidad (así como un posgrado el día domingo). El bachillerato técnico, que es el de nuestro interés, es escolarizado, habiendo también Universidad escolarizada, por lo que entre semana conviven los alumnos de bachillerato con los de universidad.

La duración de los cursos es semestral y se aplican tres exámenes parciales con los que se promedia la calificación final. Se realiza un examen de recuperación a los estudiantes que solo reprobaron un parcial, mientras que para los que reprobaron la materia deben pasar por un examen extraordinario. Al inicio de cada semestre se toma un curso inductivo durante una semana.

El grupo en el que se planea evaluar, al término del mes de diciembre del 2015 contó con entre 20 a 24 alumnos, lo que permite reiterar la deserción que se había observado en la experiencia dentro de la institución, (situación que se describirá más adelante una problemática en la sección correspondiente).

Los jóvenes tienen una edad de entre 14 a 18 años, sus complexiones, estaturas, religiones, costumbres, caracteres y demás características son diversas.

No se cuenta con datos específicos acerca del desempeño escolar, pero si se puede hacer descripción de algunos caracteres pues se sabe que, en las escuelas,

especialmente las privadas, tienen ciertas restricciones con el uso de información de ese tipo, por lo que se está aguardando al momento del diagnóstico para gestionar tal petición.

Sin embargo, el salón cuenta con una jefa de grupo que suele estar muy interesada en los temas y procura organizar al resto del salón para las actividades especiales. Ella forma un grupo de amigos y amigas que cumple con las actividades y que suelen ser entusiastas con los trabajos, sobre todo, aquellos que son hechos en equipo. Dentro de este grupo destaca una alumna que, según lo cuentan sus propios compañeros, tiene muy buenas calificaciones. Esta estudiante tiene un gran entusiasmo por muchos temas, capta muy rápidamente las ideas involucrándose, pero es destacado desempeño escolar lo que ha provocado un distanciamiento con el resto del salón, que, aunque no la molestan, si tienen poca socialización con ella.

Otro grupo marcado en el salón es el de 4 señoritas, las cuales no presentan un desempeño escolar muy sobresaliente, pero siempre cumplen con las actividades. Una de ellas con un sobrepeso que desafortunadamente en ocasiones es motivo de indirectas. Otra tiene problemas para comunicarse, es muy callada, no le gusta participar en actividades que requieran el uso de la palabra hablada.

Además, se encuentran varios jóvenes con diferentes características. Uno que es muy hiperactivo pero entusiasta y consciente de su contexto, inmaduro en ciertos actos, pero con una extraña madurez para otras. Otra muchacha que resalta por su entusiasmo para las actividades que requieran de manualidades, convivencia, etc. Así como también un muchacho que se aparta mucho de todos sus compañeros, muy serio, pero con buenas reflexiones cuando se le da la oportunidad de participar.

Y de esa forma, podríamos seguir describiendo a cada joven, quienes tienen diferentes características y comportamientos, así como fortalezas y debilidades, diversas cualidades que los hacen únicos y que nos recuerdan que la educación debe hacerse en la multiculturalidad y que el respeto a ella es uno de los objetivos de la EDH, y por lo tanto uno de nuestros puntos a tratar, la convivencia y el compañerismo generados a través del aprendizaje colaborativo y la identificación y sensibilización de los DH y los valores que estos conllevan.

Resultados

Instrumentos

Se utilizó la observación fuera y dentro del aula y un cuestionario para la *Identificación del tipo de inteligencia de percepción dominante* a los estudiantes mediante el Modelo PNL (De la Parra P., 2004), tomado del Manual de Estilos de Aprendizaje (SEP Y SEMS, 2004) emitida por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) cuyos resultados fueron útiles a la hora de elaborar actividades pertinentes de acuerdo a las necesidades de cada alumno, además de ser tomadas en cuenta durante las observaciones que se llevaron a cabo.

La primera, la guía de Observación, está basada en ciertos puntos que proporcionó la Maestra Jessica Badillo, durante el curso Diseño de Proyectos de Intervención que es parte del Programa de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, de la que surge este proyecto, indicó que al estar elaborando un antecedente del diagnóstico que en su momento se llevó a cabo de acuerdo a los tiempos de la Maestría, era necesario considerar aspectos generales que nos permitieran concretar si el tema de interés del proyecto era realmente una necesidad, o prioridad en la institución.

Otros aspectos, por su parte, fueron considerados por la temática y el supuesto de la utilización del aprendizaje colaborativo como estrategia de intervención y del interés de esta autora por problemáticas vinculadas a los DH.

Entre los puntos que se consideraron se encuentra la distribución del espacio en el aula, el número de estudiantes, el clima grupal, las relaciones sociales, la práctica docente (contenido, relación profesor-alumnos, actitudes, distribución del tiempo, apoyo, etc.) y el trabajo colaborativo.

Las observaciones se realizaron durante los meses de noviembre y diciembre de 2015 y la segunda semana de enero de 2016. En clases que impartidas por mí (las más), y por otros dos compañeros de trabajo. Con un total de seis.

Por otro lado, el cuestionario sobre tipos de aprendizaje fue también una aportación de la Maestra Badillo, pues sugirió un cuestionario de Estilos de Aprendizaje, para

lo cual se investigó y se decidió el formato establecido por el Manual de Estilos de la SEP y la SEMS. Este fue aplicado el día 11 de diciembre de 2015.

Ambos instrumentos se incluyen como *Apéndices (1 y 2)*.

Asimismo, se encuentran en desarrollaron instrumentos para la detección de problemáticas particulares en torno a derechos humanos. Uno de ellos es un Checklist que se elaboró durante la materia Metodología APRA con apoyo de la Doctora Guadalupe Palmeros, muy sencillo, pero útil como primer acercamiento al tema y como apoyo para verificar la existencia de esta problemática. Además, se diseñó un cuestionario sobre conocimientos de DH, con el mismo propósito, y uno sobre las condiciones de estudio, para detectar algunas técnicas de estudio que solían los alumnos utilizar u obviar. Los tres se agregan como *Apéndices (3, 4 y 5)*.

Resultados Globales

1.- Observación.

La observación se ha centrado en un salón específico, con el que se pretende intervenir. El salón de clases del grupo estudiado es aproximadamente de 7 por 5 metros, cuenta con ventiladores, pero no con climatización; posee varias ventanas que dan a la calle, las cuales, en su mayoría, permanecen cerradas. El grupo es identificado como 1° Semestre "B" del Nivel de Bachillerato, en el momento de la primera observación sistematizada eran 26 alumnos, con una ligera mayoría de varones. La materia en la cual se llevaron a cabo la mayoría de las observaciones es nombrada "Cultura de la Región", siendo el titular de la misma la autora de este escrito; sin embargo, se elaboraron algunas en materias como "Lógica" y "Taller de Lectura y Redacción".

Durante este paso se ha podido detectar que existe una planeación de las actividades de la clase y los contenidos que se abordarán. La materia en la que se desarrollaron en gran parte las observaciones ha abordado temas históricos que van desde las culturas prehispánicas, la fundación de la ciudad hasta la Matanza de los Goyos y la vida actual; así como también temas acerca de las costumbres y

tradiciones de la región. Por otro lado, en las otras materias se observaron temáticas como poesía y argumentación.

En cuanto a la organización del grupo, apuntaremos que la distribución del aula suele cambiar de acuerdo con la dinámica o actividad que se desarrolla. Al llegar al salón siempre estaba en filas de cuatro o cinco hileras. En observaciones no directas a la actividad en el aula se percató que la mayoría de los maestros disponen el espacio de ese modo.

También se pudo establecer que los maestros son los que realizan las primeras intervenciones, por lo regular informando del tema a abordar y las actividades a realizar. Sin embargo, en algunas de las clases se extendía un poco la introducción haciéndola un tanto tediosa; cuando se agilizaba de cierta forma esta reflexión introductoria mediante la opinión al respecto de los alumnos se captaba la atención de los estudiantes y promoviendo el despertar de los aprendizajes previos, lo que permitía un abordaje más objetivo y significativo de los temas a tratar.

Un punto importante que destacar es la deserción que se ha venido dando desde el comienzo del curso. El salón que ha sido motivo de nuestro estudio comenzó con treinta y un alumnos, para las listas del tercer parcial ya solo quedaban veintisiete inscritos oficialmente, de ellos tres han dejado de asistir, y uno se ha presentado de manera intermitente. Al ser maestra de esta institución, cuento con la oportunidad de observar a otro salón de primer semestre, que inició con treinta y cinco alumnos y en el que actualmente se encuentran inscritos treinta y tres, de los cuales tres han dejado de acudir a la escuela.

Durante las primeras observaciones se encontró que cuando algunos maestros no aclaran que puntos evaluará de una actividad, suele ser difícil de comprender para los alumnos el propósito de la misma e inclusive qué elementos debe contener y cómo deberá hacerse; mientras que cuando se les especifica es más fácil para ellos elaborar sus actividades y comprender el sentido de la misma, y, por lo tanto, del contenido a abordar.

2.- Cuestionario para la Identificación del tipo de inteligencia de percepción dominante

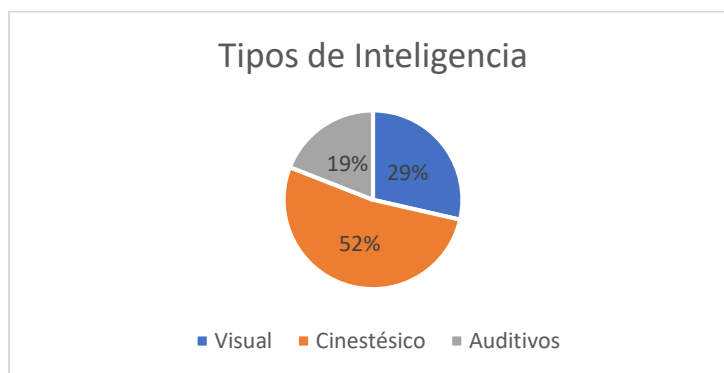
El salón que ha sido objeto de nuestra investigación, para los días últimos de clases en diciembre del 2015, presentó una asistencia de solamente 20 a 24 alumnos por lo que el cuestionario para la *Identificación del tipo de inteligencia de percepción dominante* solo pudo ser aplicado a 21 alumnos de los que se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla1: Resultados de los Tipos de Inteligencia en el 1 del CESUNV

| Número de Alumnos | Tipo de Inteligencia |
|-------------------|----------------------|
| 6 | Visual |
| 11 | Cinestésica |
| 4 | Auditiva |

Esta información nos permite determinar los siguientes porcentajes de alumnos que corresponden a cada tipo de inteligencia, tal como se observa en la gráfica.

GRÁFICA 1: Tipos de Inteligencia de los Alumnos del 1° B de Bachillerato del CESUNV



Los Tipos de inteligencia determinan los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes. El Alumno cuya inteligencia predominante es visual aprende de mejor forma si puede observar el material con el que trabaja en sus actividades; es decir, para los alumnos visuales son más adecuadas para su forma de aprendizaje estrategias que incluyan videos, películas, gráficas, cuadros, etc. Al ser, casi el 30% de la población estudiantil con la que intervendremos, deberemos utilizar en buena medida este tipo de materiales que proporcionen a los alumnos que tienen este tipo de inteligencia más y mejores aprendizajes.

Al contrario de ellos, los educandos con inteligencia auditiva se les facilita escuchar, por lo que se adaptan de mejor manera a la cátedra del docente; sin embargo, para ellos también son convenientes actividades como el debate en el que logran

escuchar las opiniones de los demás, no únicamente las del profesor. A pesar de conformar el grupo más pequeño de los tipos de aprendizaje, es oportuno considerar ciertas actividades de esta índole, pues hay que considerar que los procesos de enseñanza-aprendizaje deben considerar las necesidades de todos los integrantes de un grupo.

Por último, los estudiantes con predominio de inteligencia cinestésica aprenden de manera más eficaz mediante el contacto físico con el material; es decir, con actividades corporales y de movimiento. Las personas con estas características suelen tener menos capacidad para la atención prolongada por lo que se debe considerar llevar a cabo actividades de tiempo limitado. La mayor parte de los alumnos con los que se trabajará, (el 52% de ellos), tienen este tipo de aprendizaje hecho que nos hará necesario involucrar ciertas estrategias que permitan alcanzar conocimientos y que haga entretenido este proceso. Esta forma de aprender, académicamente hablando, se piensa que es la menos efectiva; independientemente de ello, depende de la habilidad del gestor la vinculación de este tipo de actividades con el contenido.

2.2.2. CATEGORIZACIÓN Y PRIORIZACIÓN DE NECESIDADES

En este apartado se expresarán las necesidades que se detectaron durante este primer estudio del contexto, tratando de aterrizar en la problemática que nos interesa y determinando su validez, relevancia y viabilidad de acuerdo con lo que se detectó.

Detección de las diferentes necesidades/problemáticas/áreas de oportunidad existentes en la institución

A través de este primer análisis del contexto interno y sus elementos, se identificaron algunas necesidades, problemáticas o áreas de oportunidad que presentó el plantel, las cuales se enuncian a continuación:

- Recursos materiales y tecnológicos, así como mejora en las instalaciones.

- Fortalecimiento del sentido de pertenencia, identidad y cohesión en la institución (alumnos, maestros, directivos, administrativos, etc.).
- Atención a la deserción escolar.
- Elevar los niveles de desempeño escolar.
- Desarrollar acciones en contra del Bullying.
- Llevar a cabo acciones para la enseñanza y sensibilización de los Derechos Humanos.

Categorización y priorización

El primer punto acerca de los recursos e instalaciones lo descartaremos por motivos de viabilidad y de importancia, puesto que otros representan un problema más evidente y preocupante; destacaremos los últimos tres puntos.

La deserción escolar es un asunto de vital importancia en muchos sentidos, más allá de que la subsistencia del plantel depende de la concurrencia de estudiantes, la cuestión que preocupa pedagógicamente hablando es la de la situación de los jóvenes que abandonan los estudios. Es posible que, al igual que el punto anteriormente descartado, se plantee inviable, debido a que un gestor no tiene posibilidades para incidir en la situación económica de las familias de los alumnos que asisten, siendo este, evidentemente, uno de los principales motivos por los cuales se abandonan los estudios, tomando en cuenta que es una escuela particular, y, por lo tanto, de paga.

Sin embargo, existen varias medidas que nos permitan atender de cierto modo esta problemática. Primeramente, fortaleciendo y mejorando los procesos de aprendizaje que le permitan al alumno tener un progreso educativo y formativo, así como una continuidad (y menores preocupaciones económicas y de estrés que irán mermando su desempeño escolar).

Después, hacer conscientes a los alumnos de la importancia de seguir preparándose, del derecho a la educación que ellos poseen, lo que, a su vez, se traduzca en mayores deseos de seguir estudiando, de aprovechar el esfuerzo que sus familias hacen para que ellos puedan seguir preparándose, debido a que

nuestro Estado no es capaz de garantizar la educación media superior para su población. Y en todo caso, si la situación económica no lo permitiere en ese momento, ellos mismos lo sigan intentando más adelante, comprendiendo que es un derecho y una necesidad.

El fortalecimiento de la identidad institucional es una cuestión que requeriría de la realización de un programa en todo el plantel y el interés que motiva a este Proyecto se centra en los procesos de aprendizaje, pues se trata de gestionar el aprendizaje de los estudiantes. Pero la gestión del aprendizaje tiene el objeto de la mejora en la calidad de la educación, esa mejora constante, creo, es la base para la construcción del sentido de pertenencia a una institución que se preocupa por el desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.

Además de lo mencionado en el párrafo anterior, ese mismo proceso contribuyó a la mejora del desempeño escolar de los estudiantes, aunque de manera indirecta, es una función que se pretende realizar este proyecto, y todos aquellos cuya misión es la gestión la gestión del aprendizaje.

De esta manera concluyo que el llevar a cabo acciones en pro de la enseñanza y la sensibilización de los educandos es la necesidad cuya viabilidad, relevancia y pertinencia se sobrepone al resto, puesto que, es un tema que no se encuentra en los lineamientos de la institución, siendo que tiene una importancia y preocupación que va desde las condiciones, el contexto y el clima en el que viven los estudiantes, hasta las prioridades a nivel mundial.

También, porque en mi experiencia como docente he podido detectar que los alumnos no conocen los derechos humanos, que tiene una idea muy tenue de su significado y no saben cómo ni cuándo ejercerlos.

Es importante por la necesidad de formación de una ciudadanía responsable, que sepa lo que tiene y lo que ha costado lograrlo, pues la participación, el debate de los problemas sociales, el respeto, la creación de una sociedad multicultural más justa e incluyente es una responsabilidad que corresponde a la educación; para

lograr tal fin, no hay mejor herramienta que la EDH que tiene el objetivo de la dignificación de la vida humana.

2.3. DIAGNÓSTICO

Para llevar a cabo una intervención, es pertinente establecer el tema a desarrollar con base a una necesidad o área de oportunidad. Por tal motivo, se ha elaborado un diagnóstico, el cual ha incluido tanto investigación documental como de campo, con la que se determinó las necesidades que presenta, no solo el grupo a intervenir, sino el contexto externo e interno de la institución, información que sustenta este trabajo y que concreta tanto la pertinencia como la viabilidad del mismo.

Este diagnóstico ha sido realizado en tres etapas:

- Etapa 1: Primer Acercamiento (septiembre 2015 – enero 2016)
- Etapa 2: Técnica FODA (mayo 2016 – junio 2016)
- Etapa 3: Diagnóstico Áulico (Julio 2016 – agosto 2016)

Ellos serán descritos en este apartado, exceptuando el primer acercamiento, que se encuentra descrito con anterioridad; también incluye las conclusiones, las que enfatizan el reconocimiento de la problemática a atender

ETAPA 2: FODA

Mayo 2016 – Junio 2016

Para concretar los resultados obtenidos del primer acercamiento, se utilizó la técnica FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), con apoyo de una Guía de Observación, entrevistas informales e investigación documental, se establecieron ciertas necesidades; este se llevó a cabo analizando cuatro ámbitos, Infraestructura, Normativo, Administrativo y Académico.

Debido a que nuestra problemática está centrada en la actividad dentro del aula, nos enfocamos en el ámbito Académico, del cual, se rescatan diferentes fortalezas como la entrega de planeaciones de los cursos por parte de cada maestro o la libertad de cátedra. Sin embargo, se observaron varias debilidades, entre las que

destacan necesidad de actualizar los programas educativos y la de realizar academias de maestros de manera periódica.

También podemos indicar que el Bullying es un problema que afecta a esta característica puesto que los malos comportamientos entre compañeros provocan desatención y problemas de autoestima en algunos alumnos que sufren de ellas, lo que genera problemas en el rendimiento de los estudiantes. Esta situación, por supuesto, está relacionada también con el ámbito normativo, del cual también podemos mencionar otra debilidad, que es la subjetividad del reglamento establecido en la institución.

Siguiendo con lo expuesto, es necesario agregar, en relación con la debilidad antes mencionada, que existe dificultad para la difusión y permanencia de costumbres en las prácticas de compañerismo, valores y actitudes de tolerancia, respeto entre los alumnos, etc., puesto que tanto los alumnos como los maestros se encuentran inconformes con algunos tratos, actividades y decisiones de las autoridades administrativas de la escuela, lo que genera descontento.

Se detectaron varias problemáticas, pero nos enfocamos en la EDH porque creemos que la pertinencia y relevancia del mismo sobre sale a las demás. Primeramente, es necesario recordar que la EDH no solo se refiere a la apropiación de conceptos, es decir, no se reduce a un acto meramente intelectual, pues la educación como tal “no garantiza el involucramiento de los derechos humanos; ser educado, incluso en los más altos universitarios no implica conciencia sobre el respeto a los derechos de las personas. Se deben promover y transmitir conocimientos, actitudes y acciones de y para los derechos humanos” (Núñez, 1988, p. 87).

Una población sin acceso a la educación tiene menos posibilidades de conocer y entender sus derechos, y es por ello que la EDH debería de ser un compromiso de todas las instituciones educativas para con su sociedad, con el propósito de formar personas que no sean solo capaces de ejercer una profesión o de aplicar sus conocimientos, sino también de ser conscientes de su realidad y sus derechos para

ser capaces de decidir el futuro que ellos desean para ellos mismo y para su sociedad.

Al sensibilizar a los alumnos acerca de los derechos humanos y las luchas que diariamente se dan para preservarlos y transformarlos, se pretende comprometer al alumno con lo que hace, apreciando la educación que están recibiendo y que a pesar de que es un derecho humano, inherente al ser humano, no todos pueden disfrutarlo.

ETAPA 3:

DIAGNÓSTICO FOCALIZADO EN EL AULA

Julio 2016 – Agosto 2016

Cuestionario sobre Condiciones de Estudio

Además de los instrumentos anteriormente descritos, se aplicó el cuestionario sobre las condiciones de estudio ([Apéndice 5](#)), que permite darnos cuenta de qué métodos y costumbres tienen los estudiantes para aprender, qué habilidades para el estudio han desarrollado; con ello, tener la posibilidad de atender a aquellos que tengan dificultades para ello, puesto que la prioridad de esta intervención es gestionar el aprendizaje en materia de DH.

Si bien, hasta este momento, se había detectado tanto la necesidad motivo de esta intervención, como los tipos de aprendizaje, aún quedaba pendiente la detección de las habilidades que los estudiantes tienen para el estudio, pues de ellas también dependen los aprendizajes esperados, y, por tanto, los objetivos del propio proyecto.

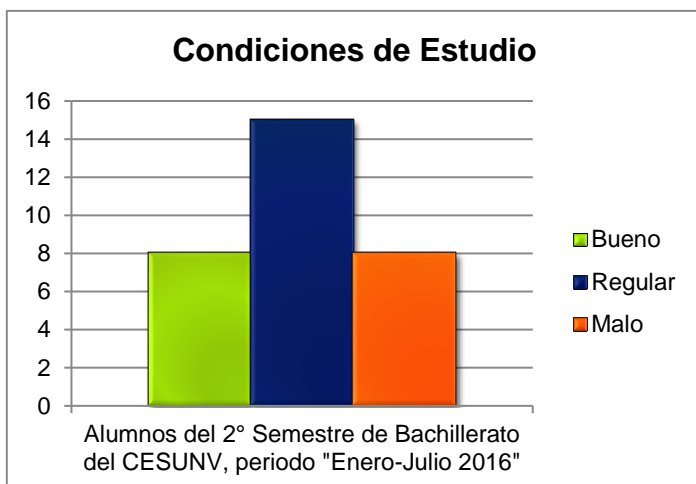
Este instrumento de la Investigación fue tomado del modelo proporcionado por la facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica; en él aparece una lista de cuestiones sobre los hábitos y las aptitudes que afectan al tiempo dedicado al estudio y, por tanto, el buen éxito del trabajo escolar.

Los apartados que incluía tal instrumento consideraron los siguientes puntos específicos:

- Técnicas para leer o tomar notas

- Hábitos de orden
- Capacidad de concentración
- Distribución del trabajo
- Actitudes frente al estudio

GRÁFICA 2. Condiciones de Estudio



En la Gráfica 2 podemos observar los resultados obtenidos.

Se recogieron estos datos debido a que, según Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve (2009)⁵ están altamente relacionados con el fracaso académico, y esta investigación busca hacer aportaciones al

derecho a una educación de calidad, la cual implica que el profesor esmere sus esfuerzos a beneficio de los estudiantes.

Cuestionario de Conocimientos Previos sobre «Derechos Humanos» y su integración en la vida escolar

Finalmente, se aplicó el cuestionario sobre *Conocimientos acerca de los Derechos Humanos y su Integración a la Vida Escolar*, ([Apéndice 4](#)) el cual arrojó, entre otras cosas, que el 98% de los alumnos consideran que los Derechos Humanos son muy importantes, pero, solo el 25% de ellos expresó estar consciente de su relevancia.

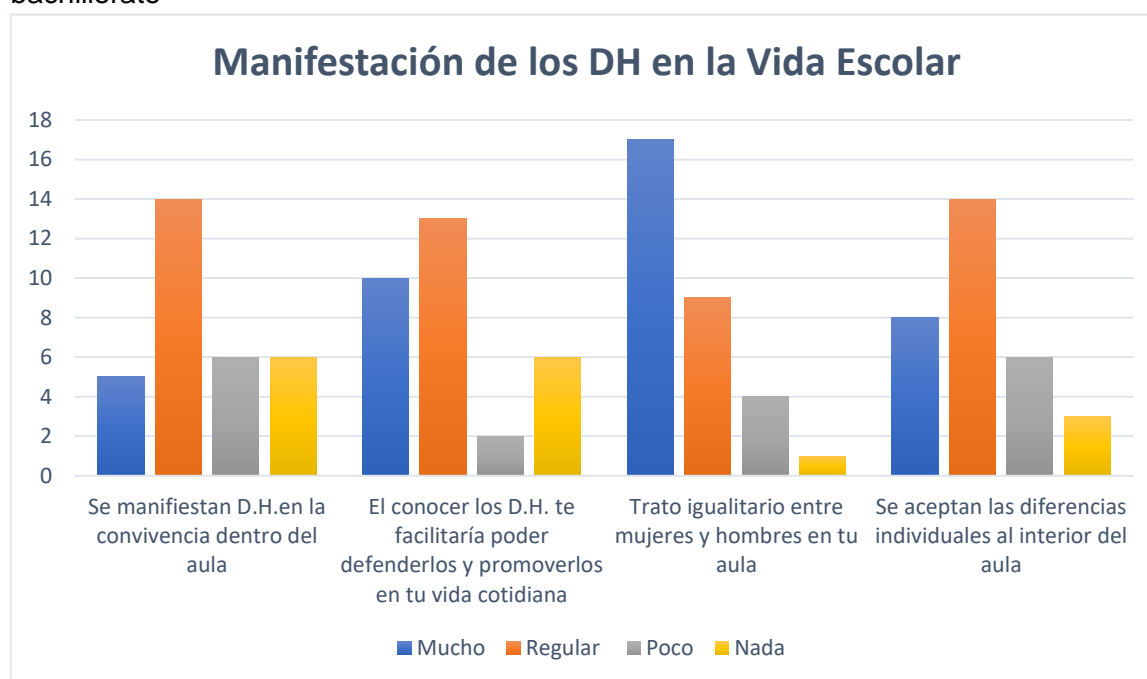
Por otro lado, al solicitar que escribieran una definición de DH, solo 6 aportaron la idea de que eran aquellos derechos inherentes a la persona, el resto de ellos, los confundieron con derechos civiles, o inclusive se limitaron a la enunciación de ciertos derechos como la libertad, la salud y el respeto. Otro dato importante es que

⁵ Torres, M., Tolosa, I., Urrea, M. & Monsalve, A. (2009). Hábitos de estudio vs. fracaso académico. Revista Educación, 33 (2), 15 – 24.

solo dos estudiantes pudieron enunciar las Generaciones de los Derechos Humanos. Además, sus definiciones de democracia fueron muy vagas, por citar algunos ejemplos, se exponen los siguientes: “es cuando el pueblo participa en algunas decisiones del país”; “defender la soberanía de la gente”; “es la que define nuestros derechos”; y “que todos opinen”.

En cuanto a la manifestación de los Derechos Humanos dentro de la vida escolar, destacan los siguientes resultados:

GRÁFICA 3: Manifestación de los DH en la Vida Escolar de los alumnos de 3ro de bachillerato



Algo que es oportuno señalar es que los alumnos que manifestaron más inconformidad aquellos que pertenecen a grupos vulnerables, tales es el caso, de un alumno que proviene de comunidad, dos alumnos con preferencias sexuales diferentes (una mujer y un varón), un alumno con sobrepeso.

Esto me permite vislumbrar en el salón de clases existe discriminación a este grupo de personas, y que el resto de la población no ha generado empatía por aquellos que padecen de la misma, pues no logran darse cuenta o no les dan importancia a los problemas que a otros afectan.

Detección de obstáculos para la puesta en marcha de un proyecto de intervención

Grado de motivación del personal: En cuanto a los directivos apoyan la iniciativa sin la asunción de compromisos e implicaciones amplias para con el Proyecto.

Por su parte los administrativos, aunque muestran disposición para atender las peticiones, también juega en su contra las políticas de privacidad de la institución y el hecho de que la escuela no cuenta con digitalización de la mayoría de los datos lo que hace muy difícil el acceso a la información acerca de temas relevantes para nuestra investigación, como la deserción escolar, datos institucionales, programas o acciones relacionadas con el tema en años pasados, puesto que para empezar, de la mayoría de las actividades no se llevan registros, y los pocos existentes son oficios de solicitudes (sea de espacios como la sala audiovisual o de asistencia de los alumnos a actividades fuera de la escuela que muchas veces son iniciativas de otras instituciones como el Ayuntamiento o la Fundación Teletón) que no describen los eventos realizados.

Hablando de los alumnos podemos observar que en su mayoría encuentran el tema relevante y muestran interés, agregan la necesidad de diferentes formas de aprender pues durante el acercamiento que se hace a los estudiantes, ellos manifiestan que la mayoría de las clases se vuelven tediosas y el llevar temas que involucren preocupaciones e intereses de ellos (como los derechos sexuales, la drogadicción, los derechos de las personas con preferencias sexuales diferentes, la violencia, etc.), mediante nuevas estrategias de aprendizaje les crea una motivación al proyecto.

No obstante, existen aquellas personas que, por indiferencia, timidez u otros motivos, se les hace complicado manifestar su punto de vista o bien, no muestran interés por la propuesta.

En cuanto a mí, soy una maestra con dos años de experiencia docente; a pesar de ello, y de no haber egresado de una licenciatura en pedagogía o educación he tenido la fortuna de convivir con dos personas amantes de la docencia y la cultura,

personas que me han enseñado la importancia que tiene la formación del individuo y lo apasionante y motivador que puede llegar a ser la posibilidad de compartir sus conocimientos; a quienes me refiero son mis papás, ambos, maestros destacados y apreciados por aquellos que, como yo, tuvieron la oportunidad de disfrutar de sus enseñanzas.

Considero necesario estar en constante actualización de mis habilidades como educadora, descubrir y enriquecer estrategias de enseñanza-aprendizaje novedosas que me permitan mejorar mi práctica profesional docente.

En mi experiencia en la Enseñanza Media Superior comprobé que esta profesión es una de las más nobles pues te permite conocer las necesidades, los sueños, las posibilidades y alegrías que los alumnos te proporcionan; tienes la oportunidad de ayudar y compartir, de crear conciencia de las problemáticas que en muchas ocasiones se ignoran, pues la educación es el medio por el cual una sociedad puede aspirar a mejorar y progresar, no sólo económicamente, sino que también, y más importante, culturalmente, pues la información y el conocimiento; es la única forma de aspirar a la verdadera libertad, entendiendo que la educación debe de ser crítica y liberadora.

Asimismo, he desempeñado labores en ese nivel educativo tanto en instituciones públicas como privadas. Si bien, el CESUNV es de tipo privada, también he laborado en la Universidad Popular Autónoma de Veracruz (UPAV), siendo esta última una institución con un sistema abierto cuyo origen fue la alfabetización y educación de personas adultas; es decir, da oportunidad a personas que ya tienen compromisos laborales, familiares, etc., de seguir estudiando y preparándose, lo que me permite darme cuenta de las necesidades de los alumnos, e inclusive en ocasiones me he topado con alumnos que no pudieron seguir estudiando en el CESUNV y que ahora retoman sus estudios, (muchas veces vuelven a empezar el bachillerato), por distintas situaciones.

Igualmente, es oportuno mencionar, que soy Licenciada en Derecho, y es por ello que deseo hacer énfasis en el compromiso que tengo como maestra ya que creo firmemente que todo ciudadano tiene el derecho a obtener las mismas posibilidades

de conocer y progresar, de tener a docentes a sus servicios que estén preparados y que les proporcionen una educación de calidad sin importar en que medio, posición económica u organización educativa se encuentren.

Grado de integración de las relaciones entre diferentes colectivos: En el periodo en el que se ha tenido la oportunidad de observar a la institución, se ha distinguido, como anteriormente se ha mencionado, que la identidad para con la misma no es muy fuerte; por el contrario, tanto alumnos como maestros no generan vínculos de pertenencia. Por un lado, los maestros, al no contar con plazas permanentes se sienten inseguros de su continuidad en el plantel, además de contar con pocas horas en la escuela, lo que genera la necesidad de buscar otros lugares para completar sus gastos y aspirar a una mejor calidad de vida. Ambas situaciones provocan un constante cambio de al menos una parte de la plantilla docente.

Por otro lado, los alumnos suelen estar presionados por el pago de la colegiatura, lo que aparte de ser un problema de estigmatización, (que es un motivo más que justifica este proyecto), hacen notar la constante duda de varios alumnos respecto a la continuación de sus estudios. Aunado a ello, el bajo desempeño escolar de una buena porción de los educandos genera calificaciones de la misma índole.

Obstáculos personales: Como ya se ha descrito anteriormente, soy docente en la institución a intervenir, lo que nos proporciona cierta tranquilidad en la permanencia y desarrollo de nuestro proyecto; sin embargo, esto no nos ausenta de muchas otras dificultades que podrán presentárenos.

En un primer momento, es oportuno mencionar, que en la Implementación, deberé tener presente que la actuación del interventor (es decir, la mía) debe ser flexible, porque no siempre funcionan las cosas como lo proyectamos, ya que en ocasiones si vamos a utilizar tecnología moderna que nos permite hacer más atractiva la clase y de repente se vaya la luz, o se descomponga el proyector, o que suceda algo que impida trabajar con lo que habíamos planeado, debemos tener un plan alternativo que nos saque del problema.

Institucionales:

- Cambios de tiempos y nuevas gestiones generadas por la movilidad de las autoridades institucionales
- Dificultades en el acceso a información relevante para el proyecto, así como la inconsistencia o inexistencia de los mismos.
- En las fases de institucionalización y difusión podríamos llegar a encontrarnos con problemáticas de permanencia de costumbres establecidas.
- Falta de recursos financieros y/o materiales (equipamiento, infraestructura).
- Tiempo es un obstáculo debido a que no existen márgenes pues la maestría marca tiempos precisos y cortos para cada etapa; siendo un problema especial a la hora de implementar puesto que en la realidad pueden suceder imprevistos no considerados durante la planeación.

De formación

- La Objetividad de la intervención, sobre todo en lo que refiere a las observaciones propias, por ello puede ser una desventaja estar en el sitio donde has trabajado, juzgando tu propia actividad como docente, puesto que, en primer lugar, podría llegar a creer haber conocido ya las problemáticas sin ir más a fondo en la investigación; además, al tener que detectar las fallas en la actividad docente propia, o bien, las situaciones que dificultan el desempeño laboral de uno mismo como maestro probablemente sea una tarea difícil por lo que tendré que tener cuidado y precisión en mis observaciones, además de utilizar diversos instrumentos que me permitan conseguir una realidad más objetiva con la que consiga una clara formulación de objetivos.
- Además, también al evaluar el trabajo de uno mismo como gestor, es difícil ser autocrítico y establecer cuáles han sido nuestros errores.
- Poca experiencia como docente y la falta de experiencia como gestora.
- Mi perfil como Lic. En Derecho.

De colaboración

- Dificultades en la cooperación de los docentes.
- Falta de atención de algunos alumnos.
- Grado de integración de los alumnos.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA.
FACULTAD DE PEDAGOGÍA / POZA RICA – TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



Universidad Veracruzana



CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN

3.1. LOS DERECHOS HUMANOS: DEFINICIÓN Y DESARROLLO

Desde el año de 1948, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) como un ideal común para todos los pueblos y naciones. Y estableció que era fundamental promover, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a esos derechos y a las libertades esenciales del hombre.

La DUDH en su artículo 26 afirma que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (Garaigordobil, 2000, p.69), además, agrega que “favorecerá la tolerancia entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos” (Garaigordobil, 2000, p.68).

De este precepto se deriva nuestra investigación, destacando la importancia que tiene la educación como medio para la generación de seres humanos consientes, libres y solidarios, además de tener la necesidad de contribuir al crecimiento de los alumnos, sus actitudes y habilidades que les permita desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad.

Al definir el concepto de Derechos Humanos, la ONU plantea que éstos son “derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional, étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición”. (Naciones Unidas, 2015).

Por otro lado, Barbeito y Caireta (2009) explican que tienen tres características principales: la universalidad (válidos para todas las personas; inalienables (no se pueden suspender ni retirar); e indivisibles, (no se separan ni jerarquizan). Otros autores agregan características como la imprescriptibilidad, la interdependencia (se encuentran ligados) y la progresividad (la obligación del Estado ha observar su progreso), entre otras.

Para nuestro estudio, también es necesario considerar las Generaciones de los Derechos Humanos, que suelen clasificarse tanto por su relevancia como por su origen histórico, de la siguiente manera:

Cuadro 4: Generaciones de los Derechos Humanos

| GENERACIONES DE DERECHOS HUMANOS | PRIMERA | SEGUNDA | TERCERA |
|----------------------------------|--|--|---|
| Época de Surgimiento | Época Antigua S. XVIII a.C. a V d.C. Edad Media S. V a XV d.C. Renacimiento e Ilustración S. XV a XVIII d.C. | Época Moderna S. XVIII d.C. | Época Actual S. XX |
| Motivo de surgimiento | Surgen como rebelión a la monarquía absolutista | Derechos económicos y culturales. Surgen con la Revolución Industrial. México los incorporó por primera vez en el mundo en 1917. | Surgen como respuesta a la necesidad de colaboración entre las naciones |
| Derechos | Absolutos: Derechos Civiles y Políticos | Sociales y de satisfacción progresiva. | Colaboración Internacional o derechos de los pueblos: La paz. |
| Artículos de la DUDH | 3 al 21 | 22 a 27 | |

Fuente: Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, 1998, p.96

El llevar a cabo un Proyecto de Intervención sobre DH no se limita solamente a aclarar qué son, sino también definir las Generaciones de los mismos, los derechos y el contexto en que surgieron cada una de ellas para que los estudiantes construyan ideas propias de los Derechos civiles o individuales, tal como la concepción propia de la libertad, la vida, la intimidad; de los Derechos económicos

y culturales, el principio de trabajar en condiciones dignas, tener acceso a la vivienda, al descanso y a la educación; y los Derechos de los pueblos, a un bienestar, a un medio ambiente sano y a la paz.

Asimismo, estos derechos se encuentran protegidos por la DUDH, siendo ésta un elemento central de la convivencia civilizada y armónica para toda la humanidad. Entre los artículos relevantes para nuestra investigación destacan aquellos que enmarcan las libertades fundamentales y los derechos básicos que enmarcan el mínimo para lograr una vida digna, se expresan aquí los siguientes:

- a) Art. 1 Todos los seres humanos nacen libres e iguales.
- b) Art. 2 Todos los individuos tienen derecho a la vida, la libertad y la seguridad.
- c) Art. 5 Nadie será sometido a torturas ni penas o tratos crueles e inhumanos.
- d) Art. 18 Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento
- e) Art. 20 Acerca de la libertad de reunión.
- f) Art. 23 Derecho al trabajo y a la libre elección del mismo.

Pero no es ni la primera ni la única Declaración que se ha hecho. **La Carta de Derechos de los Estados Unidos** (1791), es un documento que protege la libertad de expresión, religiosa, de tener y portar armas, de petición de reunión, etc.

La **Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano**, (1789), es el resultado de la Revolución francesa, que tiene como principal causa la rebelión en contra de la Monarquía absolutista, y cuyo suceso histórico es marcado por la famosa toma de la Bastilla. En este documento, se incluye la abolición del feudalismo (sistema económico de explotación), se garantiza la libertad de propiedad, seguridad y resistencia a la opresión.

Esta declaración, es, además, el primer paso para la instauración de la República como forma de gobierno, y en ella se decreta que los únicos impedimentos de estos derechos serán los límites que aseguren a los demás miembros de la sociedad el goce de los mismos.

Estos dos documentos, son la evidencia jurídica del surgimiento de los DH de Primera Generación, que implican para el Estado, obligaciones de no hacer.

A pesar de que hubo esfuerzos por concretar tratados o convenios que marcaran pautas básicas de aquellos derechos que debían ser considerados como esenciales, no es sino hasta el descubrimiento de los horrores de la Segunda Guerra Mundial, cuando realmente las naciones se unen para internacionalizar los derechos humanos.

Después de la constitución de la Organización de las Naciones Unidas el 24 de octubre de 1945, se redacta el documento, el cual ya ha sido citado, y que marca el inicio de una nueva época, para la legislación, es, por supuesto, la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Otro documento relevante para esta intervención es la **Declaración de los Derechos del Niño** (1959), que versa sobre el especial cuidado que deben tener aquellos individuos que se encuentran en la infancia.

Algunas de las organizaciones que se dedican, no solo a la promoción y respeto de los DH en el ámbito político y social, sino que también elaboran material didáctico para la inclusión de la EDH en todos los niveles formativos, son las siguientes

- Amnistía Internacional
- Organización de las Naciones Unidas
- Human Rights
- Edualter

3.2. EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

La Organización de los Estados Americanos (OEA), (2012), adoptó el Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas, buscando promover el desarrollo y fortalecimiento de una sólida cultura democrática, en todo el continente, a través de la educación, de este modo, Educación en Derechos Humanos (EDH) es vista como un instrumento para el aprendizaje y empoderamiento de las personas para exigir sus derechos.

No debemos olvidar que la EDH no es una expresión de buenos deseos; es en sí misma un derecho. Y como todos los derechos, implica la obligación de los Estados

de hacerlos realidad. La razón es simple: los derechos humanos y los principios democráticos sólo pueden ejercerse y protegerse si se conocen; si los ejercen y defienden todas las personas sin excepciones, no sólo gobernantes, intelectuales o activistas.

Por lo antes expuesto, la EDH tiene un enorme potencial para contribuir a la convivencia pacífica, democrática y solidaria en todos los ámbitos de la vida: en las relaciones entre países, al interior de cada comunidad, en los espacios del trabajo, de la familia y de la misma escuela.

La EDH es definida por la Resolución que proclamó el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los DH la define como:

Una educación que debe implicar y construir un proceso a lo largo de la vida de todos los seres humanos, en la cual las personas en todos los estados de desarrollo y de todas las clases sociales aprendan acerca de la dignidad del ser humano, del significado e importancia de los DH en la vida de todas las sociedades y de sus instrumentos de defensa y protección, que, entre otros logros, lleve a la eliminación de la discriminación (Caride, Coord., 2009, p.60)

Entonces, debemos entender a la EDH como aquella que nos permite no solo adquirir conceptos, sino también, estrategias que promuevan los DH, es decir, debe proporcionar información y aprendizajes que propicien actitudes y acciones, generadas por “una la relación entre los DH y la experiencia de los educandos en la vida real” (ACNUDH-UNESCO, 2006, p.1). Se trata de implicar a los estudiantes, transformar actitudes y comportamientos, de llevar a cabo una educación en y para los DH.

Un término muy relacionado es el de Educación para la paz, tema abordado durante la exposición del estado del arte, y que puede entenderse como aquella que promueve actitudes para la tolerancia, el respeto, la libertad de expresión, la justicia como instrumentos para la solución de conflictos de manera no violenta. Implica por un lado educar en valores, y por otro educar para ejercer acciones.

Rodríguez Jares (2005) expone cuatro ejes principales para la educación de la ciudadanía y los derechos humanos:

- Vivir los DH, representar el significado de los DH en la vida cotidiana
- Realizar prácticas para la acción
- Adoptar un enfoque interdisciplinario
- Combinar enfoques cognoscitivos y afectivos.

El Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, refiere a diferentes componentes, para que la EDH se lleve a cabo con éxito; apela a adoptar un enfoque educativo basado en el disfrute de derechos, a crear ambientes de aprendizaje que incidan en el desarrollo cognitivo, social y emocional, a adoptar un enfoque holístico que refleje los valores inherentes a los DH (Caride, coord., 2009).

Hace tiempo (2006), la OEA reconoció que la educación es un espacio crítico de realización de derechos. Y, en ese sentido, estableció una doble relación: la educación es un derecho que los estados deben garantizar y, a la vez, un objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos. Además, algunos analistas (Tomasevsky, 2003), observan que el derecho a la educación actúa como un multiplicador capaz de aumentar el disfrute de los demás derechos cuando está garantizado o, a la inversa, de disminuirlo cuando se niega.

Poco a poco, en todo el mundo, la EDH ha venido ganando terreno en los currículos escolares explícitos (que abarca los objetivos y contenidos declarados en los planes y programas de estudio).

Sin embargo, debe considerarse que los derechos humanos fueron tradicionalmente parte del currículo nulo (aquello que no se nombra ni se discute en la escuela), desde el concepto mismo, su definición y naturaleza, hasta las innumerables y diversas violaciones de derechos que pueblan la historia del mundo y de nuestro continente (no olvidar las brutales represiones de las dictaduras militares de Latinoamérica; o, en nuestro país, la violenta represión del movimiento estudiantil de 1968, la guerra sucia de los años setenta, hasta el muy reciente caso de Ayotzinapan. Muchos de esos temas fueron, por largo tiempo, omitidos en los programas de estudio).

Es apenas a partir de los años noventa que los derechos humanos empiezan a salir del currículum oculto⁶ para pasar gradualmente a ser objetivos y contenidos del currículo explícito. Vienen ganando cada vez más lugar, en especial dentro de las asignaturas de Educación Cívica y Ciencias Sociales, y otras veces como objetivo o tema transversal, ligados a problemáticas de equidad de género, diversidad étnica y multiculturalidad, medio ambiente, salud y educación para la democracia.

Vale la pena apuntar que esos mensajes, muchas veces, ejerce una potente influencia formativa. Así, este currículo nos puede indicar si en una escuela predominan valores de transparencia u opacidad, si es una institución democrática y tolerante, o en ella prevalecen el autoritarismo y la intolerancia. De esta manera, valdría la pena contestar las siguientes cuestiones para comprender mejor a una institución escolar:

¿Existe en la escuela el ejercicio de un poder despótico y arbitrario o se siguen pautas de autoridades democráticas y participativas? ¿Hay confianza y respeto mutuo entre los actores escolares o prevalecen el miedo, la inseguridad, la amenaza y la sumisión? ¿Se discrimina y se tolera la discriminación? Es decir, no se debe olvidar que el currículo oculto representa la fuerza de las prácticas escolares habituales, que enseñan sin proponérselo, pero con más fuerza que los mensajes expresos y deliberados.

Respecto de la cuestión de cómo insertar la EDH en el currículo explícito, es preciso señalar que se identifican dos modalidades: la disciplinar o específica, y la transversal.

La modalidad específica consiste en desarrollar los contenidos de derechos humanos como una asignatura independiente, o bien como parte importante dentro de otra asignatura considerada afín, sea Educación Cívica o Ciencias Sociales.

La transversalidad procura distribuir contenidos de derechos humanos atravesando distintos espacios y campos disciplinarios escolares. En este caso se pueden usar

⁶ Currículum Oculto: conjunto de mensajes implícitos –no visibles en contenidos declarados-, que provienen de la cultura escolar y de las relaciones institucionales e interpersonales entre todos los actores educativos.

diferentes formatos para introducir la perspectiva de derechos humanos, sus principios y mecanismos de protección. Ejemplos de formatos son:

- a) Identificar en diferentes asignaturas aquellas temáticas significativas que pueden ser analizadas con enfoque de derechos humanos. Tal puede ser el caso de Historia, en donde se puede abordar la conquista de México o la Revolución Mexicana, observando, en el primer caso, el avasallamiento militar, político y económico de los pueblos prehispánicos; o, en el segundo, la brutal explotación y discriminación de los indígenas y campesinos, por la oligarquía porfiriana. En Español, las lenguas, la identidad de los pueblos y su derecho a la cultura. En Literatura, (como se expresó anteriormente), la diversidad de las expresiones literarias y culturales de los distintos pueblos o etnias que pueblan un país. En Artes, la libertad de pensamiento y expresión. En Ciencias Naturales, el derecho a la vida de todas las especies vivas y a un medio ambiente sano para las futuras generaciones, etc.
- b) Diseñar talleres interdisciplinarios y proyectos de investigación o de acción sobre problemas específicos de la realidad bajo la responsabilidad conjunta de docentes de distintas asignaturas. Así, pueden analizarse temáticas apropiadas para este tipo de actividades como la pobreza y la inequidad social como violaciones de derechos; América Latina como el continente más desigual del mundo; las migraciones contemporáneas desde y hacia el país y el respeto a los derechos humanos de los migrantes; violencias estructural y violencia manifiesta; la violencia en sus diferentes formas y espacios de manifestación (en la sociedad, en el hogar y en la escuela); delincuencia individual y crimen organizado; genocidio y crímenes contra la humanidad; degradación ambiental y los riesgos para los derechos de las futuras generaciones; entre otros.

Analizando las teorías clásicas, contrarias una a la otra, la teoría funcionalista (corriente positivista), conceptualiza a la educación como la transmisión pasiva de conocimientos, así como una “cosa de autoridad” (Durkheim, 2003, p. 93), mientras

que al alumno lo concibe “como un individuo pasivo, receptivo, que sólo tiene como actividad y propósito aprender lo que le enseña el profesor” (Rojas, 1998, p. 132).

Por el contrario, la teoría Materialista de Marx y las que de ésta emanan, afirman que la educación debe ser un análisis crítico, considerando que el conocimiento deberá ser creado por el cuestionamiento de lo establecido, y refieren que “un acto que derrumbe el conformismo es incluir la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Giroux, 2002, p 37). Por lo anterior mencionado, nos identificamos definitivamente con las teorías Marxistas que propone una educación activa en la que “todo maestro es alumno y todo alumno es maestro” (Gramsci, 1999, p. 46).

Por otro lado, debemos determinar cómo conseguir un aprendizaje significativo. John Dewey, filósofo y pedagogo estadounidense, consideraba que la educación es el “proceso de desarrollo integral del hombre en sociedad en los aspectos biológicos, científicos, cultural, social, económico y artístico” Suarez, 2002, p. 12). Para él, el aprendizaje se logra experimentando e investigando, afirmaba que, para lograr una sociedad comunitaria, igualitaria, democrática y participativa, la educación debe excluir todo tipo de autoritarismo. Por ello, este Proyecto está enfocado en métodos de enseñanza en los que los alumnos jueguen un papel muy importante en la generación del conocimiento, no como agentes pasivos, sino activos y críticos.

Del mismo modo, Paulo Freire, educador brasileño, concebía a la educación como una reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Para que se lleve a cabo dicha transformación, afirma Freire, primero deberá considerarse que existen dos clases de individuos, aquellos que controlan el sistema y otros que son controlados, y a cuya relación le llama opresor-oprimido, y corresponderá a los oprimidos descubrir su realidad, liberándose a ellos mismos y a sus propios opresores.

Este autor, proponía una educación problematizadora que comienza con un proceso de concientización. Decía que “el analfabetismo es una lacra contra el mundo, un

atentado contra la dignidad humana; que no sólo significa ser incapaz de leer, sino también saber leer el mundo”. (Freire, 2005, p. 42).

Así, la implementación de este proyecto tiene estos propósitos, incluyendo el desarrollo integral de los alumnos, la concientización como proceso de praxis liberadora y la formación de jóvenes con conocimiento de su realidad y sus derechos.

Acerca de ello, Maite Garaigordobil, hace un estudio de intervención psicológica a los adolescentes basada en la educación en Derechos Humanos, estableciendo que, mediante la incorporación de éstos, se pueden formar conciencias críticas con la incorporación de valores que permitan que los jóvenes se desenvuelvan durante la clase y trabajen en equipo, fortaleciendo su autoestima y su personalidad (2000, p.59). Garaigordobil, reflexiona sobre la importancia de incluir programas de intervención dirigidos al desarrollo de valores socio-morales en contextos educativos.

3.3. CORRIENTES TEÓRICAS

3.3.1. HUMANISMO

Nace en la Edad Media en respuesta a la filosofía escolástica, que centraba su ocupación en la vida religiosa, dando paso a una época en la reflexión de productos racionales y que pasaba su foco de atención al ser humano.

A lo largo del tiempo existió una evolución en los pensamientos pedagógicos; en el siglo XX destacaron aportaciones como las de Iván Petrovich Pavlov quien “concibe al aprendizaje a partir del condicionamiento reflejo animal, es decir de reflejos condicionados de los fenómenos psíquicos más acabados, los cuales dan lugar al aprendizaje, la voluntad, los hábitos” (García F., J.L., s/f, p.2).

Posteriormente, Skinner, quien fuera un psicólogo estadounidense, que se dedicó al estudio de los procesos de aprendizaje con lo que descubre el “condicionamiento

operante o instrumental”. Ambos Fundamentos del conductismo y, por lo tanto, de las reacciones humanas automáticas.

Actualmente, el humanismo es contrario al conductismo, es antiautoritario. “Se refiere al estudio y promoción de los procesos integrales de la persona” (Hernández Rojas citado por García F., J.L., s/f, p.2), es decir, concibe al ser humano y su personalidad en su contexto, como un todo rodeado de problemas, sentimientos, personas, etc., que se complementan con su propia ética.

A pesar de que este trabajo, no está enfocado directamente a las competencias, se rescatan las aportaciones sobre competencias que refieren a los procesos que refieren al área valoral o actitudinal que apoya la corriente humanista:

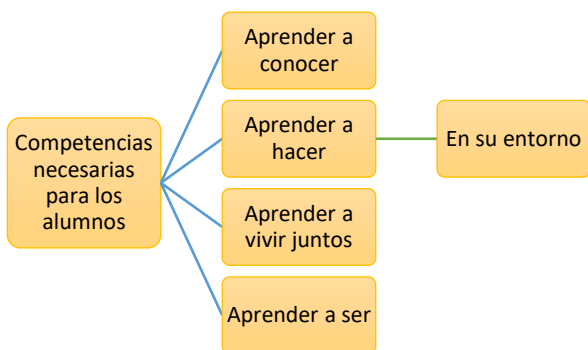
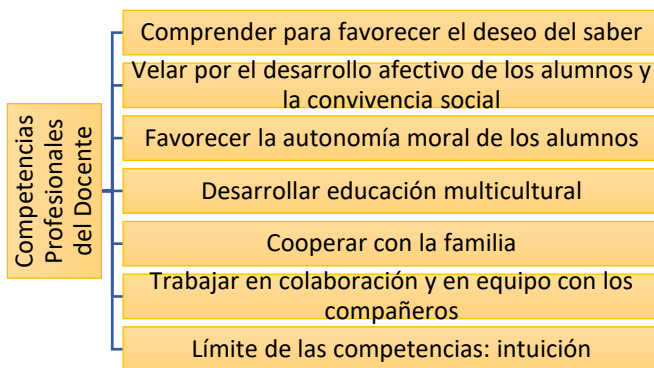


Ilustración 3: Competencias de los alumnos

Presentamos, primeramente, los valores que propiciará los aprendizajes fundamentales para los alumnos, conocidos como competencias necesarias para los alumnos (Delors, citado por Marchesi, 2007)

Sin embargo, estas cualidades deben ser propiciadas por el propio maestro, Marchesi (2007, p.73), nos señalan las Competencias profesionales del docente:

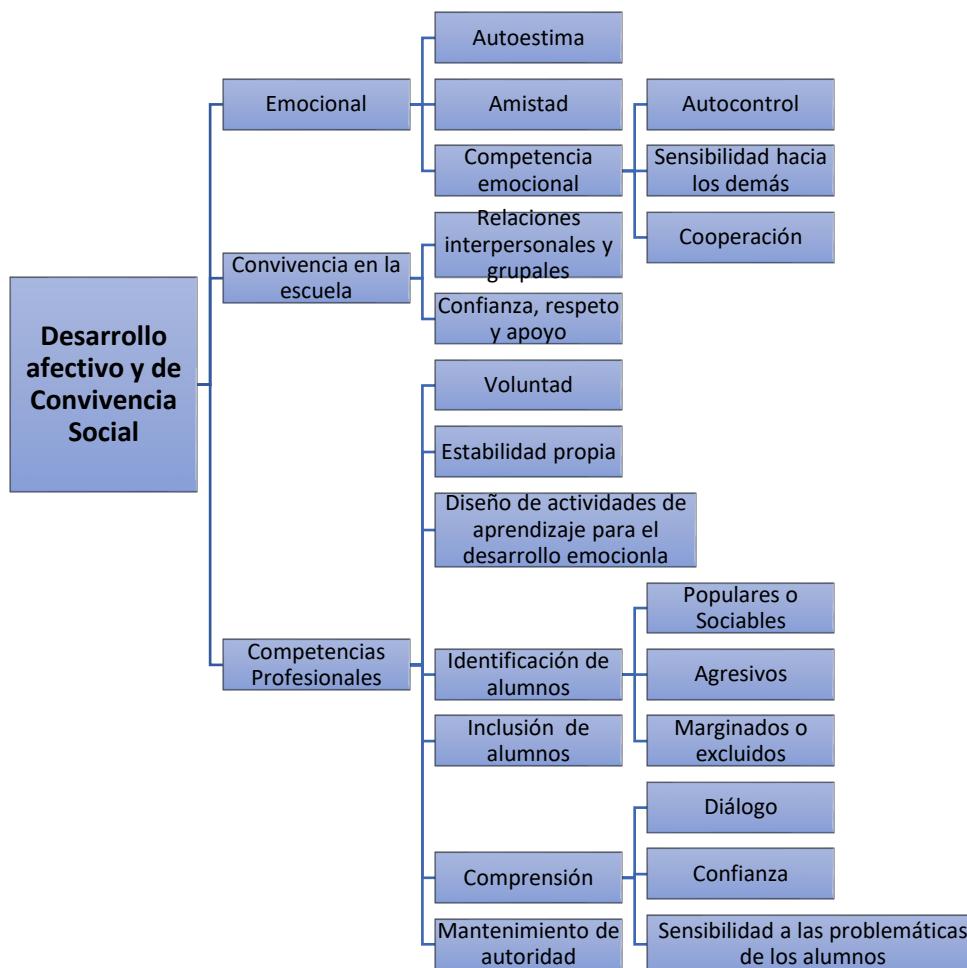


Ilustraciones 4: 6 Competencias Profesionales del Docente

Entonces, tomamos en cuenta, que aún en los enfoques de competencias, la parte afectiva que resalta el humanismo, forman parte esencial. De estas competencias es importante rescatar para este Proyecto la de velar por el desarrollo afectivo de los alumnos y la convivencia social, así como fomentar su autonomía moral, tomando en cuenta la multiculturalidad que existe y el Trabajo colaborativo.

Marchesi (2007) explica que la integración, y el proporcionar las mismas oportunidades de aprender, juega un papel muy importante en la actividad docente. Además, este autor, ponen a consideración diferentes enfoques para la educación cívica, afirmando que debe ser para, a través y sobre la ciudadanía, con la finalidad de adquirir aprendizajes (o desde su enfoque, competencias), para ejercer los valores en la escuela, que les permitan ejercerlos y reflexionar sobre ellos, así como " tomar decisiones apropiadas y justas ante los problemas a los que debe enfrentarse" (Marchesi, 2007, p. 92).

Finalmente, se añade a este apartado, el siguiente cuadro que surge de las ideas de Marchesi (2007) sobre el desarrollo afectivo y de convivencia social, que se tomaron en cuenta para el diseño de actividades que propicien la sensibilización, la toma de conciencia y empatía que propone el humanismo.



Ilustraciones 5: Competencia sobre el Desarrollo afectivo y de Convivencia Social

3.3.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y CONSTRUCTIVISMO

El Constructivismo es una corriente teórica, que en sus inicios analizaba los problemas de adquisición del conocimiento, plantea la construcción de aprendizajes por medio de andamiajes entre los esquemas que el sujeto ya posee, con los que va construyendo en su relación con el medio en que se desenvuelve (Carretero, 1993:21).

Las primeras propuestas, como la Piaget, con su teoría sobre el desarrollo de la inteligencia, tienen un enfoque psicogenético. Este enfoque, propone que el alumno es constructor de esquemas y estructuras operantes, en las que el profesor es un facilitador de los aprendizajes. Una de las principales aportaciones de este autor,

es la idea de que el estudiante debe tener un papel activo en la actividad educativa, que es un ser autónomo que tiene conocimientos previos que le serán útiles para adquirir los nuevos.

Posteriormente, surge el enfoque Cognitivo, el cual explica lo que es la enseñanza significativa. Tal como lo indica la teoría de Ausubel, este aprendizaje se dará mediante la comprensión y el conjunto de conocimientos ya aprendidos, anclado en vivencias y proyectado a la vida, relacionados con aspiraciones de los propios estudiantes (Ausubel, 2000, p.26).

En el Constructivismo desde el enfoque Cognitivo, se representa al aprendizaje como un proceso determinado por esquemas que unen experiencias previas con nuevos conocimientos, teniendo el profesor, el carácter de organizador y motivador de la información y el aprendizaje. Hace un especial énfasis en la utilización de diferentes habilidades del pensamiento (Díaz y Hernández, 2010).

Asimismo, concibe al alumno como “procesador activo de la información” (Díaz y Hernández, 2010, p.26) y al profesor como “organizador de la información tendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje.

Debido a lo anterior, es necesario encontrar didácticas novedosas y materiales didácticos diversos que permitan la conexión real de los derechos con la vida de los alumnos, porque solo de ese modo se conseguirá un conocimiento duradero y eficaz, evitando que los temas se vuelvan pesados y de poca relevancia para los alumnos.

Finalmente, el Constructivismo llega a determinar el aprendizaje desde un enfoque Sociocultural, desde una visión marxista, bajo el contexto capitalista surgen ideas sobre el conocimiento situado, es decir, que educación debe atender al contexto de los aprendientes, pues el ser humano concibe su realidad desde su entorno cultural y social, entonces se atiende a la idea de que la escuela tiene una función de socialización y de integración de la personalidad, que hasta entonces se había ignorado.

De este modo, Vigotsky proporcionó la definición de “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP) para indicar “la distancia entre el nivel evolutivo real, determinada por la resolución independiente de problemas, y el nivel potencial de desarrollo en la resolución de problemas bajo la orientación adulta o de sus compañeros” (citado en Barkley, Cross y Howell, 2012, p. 23). Su aportación, reitera la importancia de un buen acompañamiento por parte del maestro a la consecución de aprendizajes significativos, a través del aprendizaje guiado y colaborativo.

Vigotsky explica que el alumno tiene un potencial de aprendizaje, afirma que cuando el estudiante aprende de forma independiente tendrá resultados inferiores que aquellos que obtenga como producto de la interacción, es decir, gracias al andamiaje que le proporcionan sus maestros o pares (Compañeros).

El enfoque Sociocultural, además explica que el aprendizaje se efectúa a través de la reconstrucción de saberes culturales que se generan mediante la apropiación de representaciones y procesos de socialización (Díaz y Hernández, 2010).

A pesar de que la educación debe promover que los estudiantes se conviertan en estudiantes críticos y autónomos, lo cierto es que no se puede generar esta especie de habilidades si el ambiente educativo no las propicia.

Por ello, ejercer la docencia implica tener herramientas necesarias para manejar estrategias que promuevan los aprendizajes y que se adapten a las diferencias de los alumnos y al contexto en el que ellos se desenvuelven.

Ello nos permite vislumbrar la necesidad de buscar métodos para la creación, tanto de aprendizajes significativos, como colaborativos, para llevar de lo individual, a lo social, que, desde la perspectiva de la EDH, es un aspecto importante para atender a los procesos de interacción y empatía, que generen una sensibilización por parte de los estudiantes.

En cuanto los procesos sociales para la adquisición de conocimientos requeridas desde el enfoque sociocultural, se manifiesta el trabajo colaborativo como una estrategia pedagógica apropiada para la EDH, pues tal como se manifiesta en el trabajo de Díaz y Hernández (2010), es como una estrategia docente para propiciar

aprendizajes significativos desde la interacción, socialización y búsqueda del bienestar común.

Esta corriente nos permite considerar las habilidades y actitudes de los actores de la educación. De allí que abordemos los siguientes temas acerca de la relación de la educación y los valores.

3.3.3. LA ESTRATEGIA DEL TRABAJO COLABORATIVO

Los estudiantes tienen diferentes experiencias y conocimientos, los cuales servirán para el desarrollo de las tareas en grupo ya que, la multiculturalidad permite que los alumnos creen sus propios juicios que generaran controversia, a través de la cual podrán llegar a razonamientos lógicos, reflexivos, críticos y significativos.

Desde esta perspectiva, se plantea que los alumnos más avanzados ayuden a los que tengan retrasos, ello podría hacernos pensar que los alumnos mejor preparados estarán perdiendo el tiempo, sin embargo, como se expondrá en las siguientes secciones, ellos también sacan beneficios del aprendizaje colaborativo. De allí que este proyecto esté optando por este tipo de aprendizaje como estrategia de intervención.

“El Aprendizaje Colaborativo es una herramienta metodológica que consiste en trabajar con pequeños grupos heterogéneos de alumnos que comparten metas comunes y donde cada uno se responsabiliza de su propio aprendizaje, pero contribuye a dar soporte y ayuda al de los demás” (Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey [ITESM]).

Tal como se expresa en la definición proporcionada, esta estrategia pedagógica conlleva la participación, responsabilidad y el énfasis en la obtención del bien común, la hacen una perfecta herramienta para la Enseñanza en Derechos Humanos (EDH), pues son elementos clave de la concepción de la ciudadanía.

Es algo más que

El Aprendizaje Colaborativo constituye una experiencia, que consiste en algo más que dividir simplemente el grupo en equipos y solicitar para que lleven cabo determinada tarea social, para Johnson y Johnson (1999) es caracterizado por:

- **Interdependencia positiva:** que los miembros del grupo compartan metas, para que el estudiante se dé cuenta que necesita de los demás; trabajar eliminando en lo más posible la competitividad y el individualismo; búsqueda de la interdependencia.
- **Responsabilidad individual:** los estudiantes están conscientes de que las metas de aprendizaje poseen también carácter individual, por lo que los estudiantes que sobresalen deben ayudar a los que lo requieran.
- **Interacción estimuladora cara a cara:** el aprendizaje se comparte, explicando y discutiendo, así como animando el esfuerzo a aprender, siempre con respeto mutuo, apertura y compromiso para procurar el bienestar del grupo procurando las relaciones con otros grupos.
- **Técnicas interpersonales y de equipo:** los alumnos deben aprender cómo ejercer la dirección, toma de decisiones, manejo conflictos y motivación de hacerlo.
- **Evaluación grupal:** Realizar constantes revisiones para detectar cómo funcionan como grupo, estableciendo fortalezas y debilidades, para poder realizar los ajustes necesarios para alcanzar las metas propuestas.

Otra situación importante que considerar para llevar a cabo la estrategia del Trabajo Colaborativo, es la participación del gestor. Para el profesor Domínguez Hills (1997) y la investigadora de AC Susan Prescott, (1996) , de la Universidad de California, las responsabilidades de los profesores en esta estrategia, son **motivar** a los estudiantes, despertando su atención e interés; **proporcionar** a los estudiantes ejemplos antes de iniciar la explicación de una idea abstracta o procedimiento; **verificar** que se haya entendido; **ofrecer** a los estudiantes la oportunidad de reflexionar o practicar la nueva información, conceptos o habilidades; **revisar** el material; **cubrir** eficientemente información textual, proporcionando lecturas; **pedir un resumen** o bien solicitar mediante un ensayo o lluvia de ideas, analizando los resultados para asegurarse los estudiantes han aprendido de su examen o proyecto, siempre procurando el repaso.

Aun cuando existe un debate sobre el uso de los roles en el aprendizaje colaborativo, la mayoría de los autores coinciden en que, al igual que en el aprendizaje cooperativo, los estudiantes deben empezar con roles que les ayuden a ir moldeándose a la forma de trabajo colaborativa, asegurando una participación activa y equitativa en la que cada uno tenga la oportunidad de participar teniendo

como objetivo final ir superando los roles, cuando el grupo se encuentre en una madurez tal, que todos puedan compartir las responsabilidades y funciones.

Algunos roles pueden ser los siguientes: el **supervisor**, quien monitorea a los miembros del equipo, es también quien lleva al consenso; **abogado del diablo** será el que cuestiona sobre ideas y conclusiones ofreciendo alternativa; **motivador**: se asegura de que todos tengan la oportunidad de participar elogiando las contribuciones de todos; el **administrador de materiales**; el **observador**, el que monitorea y registra el comportamiento del grupo; el **secretario** que tendrá la tarea de tomar notas para preparar presentaciones frente a toda la clase; entre otros.

Por otro lado, el preparar una sesión colaborativa, implica el seguimiento de una serie de pasos que los profesores deben emplear, para Johnson y Johnson (1999) son los siguientes:

Tomar decisiones antes de dar instrucciones. Antes de cada sesión: formule sus objetivos, decida el tamaño de los equipos, seleccione un método para agrupar a los estudiantes, decida los roles que realizarán los miembros del equipo, acomode el salón y organice los materiales que necesitarán los equipos para realizar las actividades.

Explicar la actividad. En cada sesión explique a los estudiantes: la actividad, los criterios a evaluar, los comportamientos que espera que se presenten durante la clase.

Supervisar e intervenga. Mientras dirige la sesión, supervise a cada equipo intervenga cuando sea necesario para mejorar el trabajo del equipo y lograr su comprensión del contenido.

Evaluar. Evalúe la calidad y cantidad del trabajo realizado. Pida a los estudiantes que evalúen el trabajo de su equipo y que realicen un plan para mejorarlo.

En consecuencia, el diseño de las sesiones que pretendan realizarse con el trabajo colaborativo requiere de un trabajo previo bastante amplio y de una supervisión continua, pero que atiende a los aprendizajes actitudinales, que son propiciados por la necesidad de interacción.

3.3.1. DE LA COMPLEJIDAD DE LA REALIDAD AL DISEÑO DE ACTIVIDADES COLABORATIVAS

En la actualidad existen numerosas problemáticas, (sociales, económicas, políticas y culturales), cuya principal característica es la “complejidad” (Sagastizabal, 2009, p. 23), es necesario un cambio radical en las formas en que se imparte la educación

ya que, ésta, es el medio por el cual la sociedad tendrá la capacidad de asimilar esa complejidad para usarla a su favor.

Lamentablemente el ser humano ha tenido miedo al cambio y a lo diferente. Las personas que tienen diferente raza, cultura, preferencia sexual o cualquier otro rasgo que lo haga distinto a la mayoría serán estigmatizadas, rechazadas, tratadas de un modo distinto, (muchas veces discriminatorio), al resto. Estos estereotipos surgen, en gran medida, al tipo de sistema educativo en que se desarrollan los estudiantes, y es tarea de este erradicarlas; por lo tanto, el docente no solo tiene que ser tolerante y respetuoso sino también incluyente.

Esto nos deja claro que la educación debe tener una significación social. De allí la importancia de utilizar estrategias colaborativas.

El docente tendrá la difícil pero apasionante tarea de enseñar y aprender de la gran diversidad de alumnos con los que se topará a lo largo de su profesión, teniendo en él, la posibilidad de poner un granito de arena en la lucha contra la ignorancia y el analfabetismo funcional, contra las desigualdades, contra la violencia y la lucha desenfrenada por el poder, el dinero, lo material; para darle paso a lo humano, al diálogo, a la cordialidad, a la “preocupación por la presencia del otro” (Sagastizabal, 2009, p.30). Granito, cuya finalidad será crear un mundo donde todos tengan derecho a la educación de calidad como derecho fundamental; calidad que se logrará al derribar las barreras del sistema cerrado, es decir, aquel que en el que se siguen fechas y contenidos curriculares que no traspasan las barreras de la escuela, que no explican el contexto y analiza sus componentes de manera separada (Sagastizabal, 2009), mediante un aprendizaje significativo, (anclando los contenidos en las experiencias de los alumnos) con equidad de oportunidades.

Aunque el nombre, sistema educativo abierto, nos arroja una idea de lo que significa, habrá que especificar en qué consiste; para esta tarea, me referiré a lo que afirma Sagastizabal (2009) plasmando, en la Figura 4, a grandes rasgos, lo que la autora expresa sobre las características del recientemente mencionado sistema abierto, y el sistema cerrado, en un cuadro comparativo:

| Sistema Cerrado | Sistema Abierto |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Rigidez de espacio y tiempo • Enfoque en contenidos • Análisis de elementos constitutivos de manera individual • Separación de la actividad docente a la formación docente • Separación de los diversos niveles del sistema educativo | <ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad • Contenidos enfocados en el contexto (equilibrio entre el sistema y el medio) • Integra los elementos constitutivos de la escuela para conocerla y comprenderla • Relaciona el sistema educativo con el social, el político y el universal • Cambios y permanencias |

Ilustraciones 5: Cuadro Comparativo: Sistema Cerrado y Sistema Abierto

El sistema cerrado es un esquema tradicional de la educación, el cual propone un espacio y un tiempo determinado, sin importar si se llegó a los objetivos, concentrada en los textos y contenidos, analiza cada tema, cada disciplina de manera independiente, sin ninguna relación entre ellas.

Por el contrario, el sistema abierto derriba las barreras de la escuela, asocia los contenidos al medio social, político, cultural y económico, para integrarlos en un todo complejo, que a pesar de ello aclara los conocimientos y amplía los horizontes, permite comprender los contenidos puesto que los pone en el contexto universal, en un estudio interdisciplinario, que relaciona y entrelaza los contenidos.

El sistema abierto nos permite innovar sin restricciones, nos da la oportunidad de ser creativos, es una competencia fundamental que los docentes el poseer la capacidad de elaborar estrategias participativas que les dé a los alumnos la posibilidad de crear aprendizajes que les sirvan para saber, tener habilidades y tener éxito en la vida, personal, social y laboral.

Con respecto al trabajo en equipo, un profesor debe poseer la competencia para erradicar el individualismo en el que suele caer el docente, conseguir que cada escuela tenga sus materiales y los compartan entre ellas y otras instituciones; compartir las experiencias de desarrollo curricular, de desempeño escolar y de estrategias y dinámicas entre los docentes.

Como bien nos señala Braslavsky (2006), un factor para la calidad de la educación es la vinculación entre la escuela y los demás agentes participantes como la familia,

los empresarios, los medios de comunicación y las diversas instituciones educativas que favorezcan a la educación.

La multiculturalidad que existe en nuestra sociedad implica exigencias docentes de respeto e igualdad, cuyo empleo correcto, puede llevar a la formación de un grupo cordial y de apoyo que fortalecerá la autoestima y la convivencia.

En nuestra sociedad, cuya principal característica es la diversidad, y, por lo tanto, la complejidad en las relaciones, los conocimientos, las problemáticas, etc., amerita una educación que lleve al diálogo intercultural, el cual podrá ser manifestado mediante la implementación de un sistema educativo abierto que, tenga una metodología particular, no específica, no homogénea, sino variada, ajustada al contexto y a la diversidad de las culturas. Una estrategia que haya tenido éxito en una ocasión, probablemente no de resultado en otro salón, en la misma escuela, mismo grado y muy parecido contexto, pues las características de los alumnos serán diferentes.

Las vivencias individuales deben ser la base del desarrollo del aprendizaje, insertándolas en un marco de conocimientos, persiguiendo un aprendizaje significativo.

Sagastizabal (2009) nos marca ciertos criterios específicos de la educación Intercultural. El primero es el del Diálogo; para comenzar una educación que atienda a la multiculturalidad, los educadores debemos de tener la capacidad de generar confianza y respeto entre los alumnos, así como también de nosotros hacia ellos y viceversa, permitiendo el intercambio de ideas en un ambiente ameno, de tolerancia y reconocimiento hacia el otro.

La educación intercultural permite apreciar la diversidad cultural sin centrar por completo su atención en las diferencias, sino trabajar y socializar a partir de las semejanzas para posteriormente reconocer la cultura de cada uno de los alumnos, respetando la diversidad sin que esto implique un aislamiento. Asimismo, fomenta un conocimiento mutuo basado en el respeto y el afecto (véase ilustración 5) e

inclusive, la propia cultura adquiere mayor significación por su confrontación con otras.

Todo lo mencionado, expresa la necesidad de que el docente obtenga las competencias suficientes para dar a sus alumnos una educación de calidad, la que debería ser un derecho fundamental para todos, así como lo es el derecho de bienestar, de ser feliz; la educación debe de otorgar la posibilidad de aspirar a una vida mejor, sin importar la raza, el lugar, las preferencias sexuales, el estatus económico; ella debe de darnos la probablemente utópica, pero necesaria, posibilidad de crear una sociedad más justa, más educada y por lo tanto, más libre.

Sin embargo, cómo establecer las necesidades de los alumnos en un contexto específico, para poder diseñar actividades apropiadas al entorno de los estudiantes. Este Proyecto hace use de la investigación-acción, que puede llegar a ser una forma en la que los maestros podemos profesionalizar nuestra práctica docente, a través de ella se ayudará a sus alumnos a construir aprendizajes significativos, tal como lo proponen Fierro, Fortoul y Rosas, (2011). Esta actividad continua de innovación y evaluación nos llevará a educar según el contexto y las necesidades de nuestros alumnos.

El propósito de la investigación-acción es “resolver problemas cotidianos e inmediatos tratando de hacer comprensible el mundo social y buscar mejorar la calidad de vida de las personas” (Álvares-Gayou, 2010, p. 159).

La compilación de información requiere de una visión no solo cuantitativa, sino, y aún más importante, cualitativa. La investigación cualitativa nos permite “busca la subjetividad, explicar y comprender las acciones y los significados subjetivos individuales y colectivos (Álvares-Gayou, 2010, p. 41), cuyas aportaciones permitirán hacer un análisis del contexto adecuado para conseguir información relevante para la formulación de actividades que concuerden con las necesidades y el contexto de los participantes en el Proyecto de Intervención.

Además de lo expuesto en los párrafos anteriores, la observación participante es un herramienta con la que se recolectó la información, a través de notas de campo,

diario de vida, guías de observación, cuestionarios, test, etc., poniendo especial interés en la descripción del contexto, el ambiente, los participantes, comportamientos y actividades de los participantes, incluyendo las informales y no planeadas, agregando el empleo de “técnicas participativas para animar, desinhibir e integrar a los participantes, así como el estudio de casos” (Rodríguez G., Gil J. y García E., 1999, p.91).



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

4.1 PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

En este apartado se encuentra la descripción del proceso de planeación de la intervención, en el que se hace uso de los datos recabados durante el diagnóstico (investigación de campo) y la investigación documental (estado del arte).

4.1.1. PROCESO DE DEFINICIÓN DE LA ESTRATEGIA

Intervenir en materia de derechos humanos, da una serie de opciones para adoptar una estrategia, y aunque el aprendizaje basado en proyectos y el basado en problemas son buenas opciones, desde nuestro punto de vista, puede dejar mejores resultados el aprendizaje colaborativo.

Primeramente, debemos tomar en cuenta que los estudiantes tienen diferentes experiencias y conocimientos, los cuales servirán para el desarrollo de las tareas en grupo ya que, al trabajar en equipos, por un lado, se hace necesaria la interacción, y por lo tanto el reconocimiento de la existencia del otro, que a su vez permite poco a poco la generación de empatía, que es la base para la generación de una buena convivencia y para la sensibilización de los temas que se abordan en la EDH.

Por otra parte, el aprendizaje colaborativo permite que los alumnos creen sus propios juicios y los compartan con sus compañeros, y, considerando que vivimos en una sociedad cada vez más multicultural, estas reflexiones y posturas serán contradictorias con base en la cultura, ideología y demás creencias familiares y sociales en las que los estudiantes se hayan desenvuelto, estas controversias, podrán llevar a los estudiantes a razonamientos lógicos, reflexivos, críticos y

significativos. Derivado de estos dos puntos, este proyecto está optando por este tipo de aprendizaje como estrategia de intervención.

La importancia de la generación de aprendizajes significativos radica en el grado de comprensión y entendimiento que de ellos surge, ya que hace referencia a la posibilidad de establecer vínculos entre los conocimientos previos y la nueva información o contenido. Ellos, están ligados al enfoque Constructivista, pues tal como lo explican Díaz Barriga, el “aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee”.

Además, en la actualidad, existen numerosas problemáticas, (sociales, económicas, políticas y culturales), cuya principal característica es la “complejidad” (Sagastizabal, 2009, p. 23), es necesario un cambio radical en las formas en que se imparte la educación ya que, ésta, es el medio por el cual la sociedad tendrá la capacidad de asimilar esa complejidad para usarla a su favor.

Sin embargo, el ser humano ha tenido miedo al cambio y a lo diferente. Las personas que tienen diferente raza, cultura, preferencia sexual o cualquier otro rasgo que lo haga distinto a la mayoría, serán estigmatizadas, rechazadas, tratadas de un modo distinto, (muchas veces discriminatorio), al resto. Estos estereotipos surgen, en gran medida, en las escuelas y es tarea de ellas erradicarlas; por lo tanto, el docente no solo tiene que ser tolerante y respetuoso sino también incluyente.

Esto nos deja claro que la educación debe tener una significación social. De allí la importancia de utilizar estrategias colaborativas. El docente tendrá la difícil pero apasionante tarea de enseñar y aprender de la gran diversidad de alumnos con los que se topará a lo largo de su profesión, teniendo en él, la posibilidad de poner un granito de arena en la lucha contra la ignorancia y el analfabetismo funcional, contra las desigualdades, contra la violencia y la lucha desenfrenada por el poder, el dinero, lo material; para darle paso a lo humano, al diálogo, a la cordialidad, a la “preocupación por la presencia del otro” (Sagastizabal, 2009, p.30). Granito, cuya finalidad será crear un mundo donde todos tengan derecho a la educación de calidad como derecho fundamental; calidad que se logrará al derribar las barreras

del sistema cerrado⁷ mediante un aprendizaje significativo, (anclando los contenidos en las experiencias de los alumnos), con equidad de oportunidades. Obviamente es hoy una utopía, pero depende de nosotros comenzar la transformación.

“El Aprendizaje Colaborativo es una herramienta metodológica que consiste en trabajar con pequeños grupos heterogéneos de alumnos que comparten metas comunes y donde cada uno se responsabiliza de su propio aprendizaje, pero contribuye a dar soporte y ayuda al de los demás” (Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey [ITESM]).

Tal como se expresa en la definición proporcionada, esta estrategia pedagógica conlleva la participación, responsabilidad y el énfasis en la obtención del bien común, la hacen una perfecta herramienta para la Enseñanza en Derechos Humanos (EDH), pues son elementos clave de la concepción de la ciudadanía.

4.1.2. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Se tomó la decisión de abordar a la EDH por medio de un curso-taller, que este integrado por diferentes actividades, que se diseñaron mediante el uso de la estrategia del trabajo colaborativo. La idea del taller surge cuando se investigó acerca de las muchas oportunidades didácticas que se han trabajado para la EDH.

En la planeación del desarrollo de las actividades de aprendizaje de esta Intervención educativa se utilizó la observación fuera y dentro del aula y un cuestionario para la Identificación del tipo de inteligencia de percepción dominante a los estudiantes mediante el Modelo PNL⁸, tomado del Manual de Estilos de Aprendizaje⁹ emitida por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) cuyos resultados nos han sido

⁷ Sistema rígido en tiempo y espacio, en el que se siguen fechas y contenidos curriculares que no traspasan las barreras de la escuela, que no explican el contexto (analiza sus componentes de manera separada) (Sagastizabal, 2009).

⁸ De la Parra P., Eric, (2004). Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo: México, págs. 88-95.

⁹ SEP Y SEMS (2004). Manual de Estilos de Aprendizaje.

útiles para establecer y elaborar actividades pertinentes de acuerdo a las necesidades de cada alumno.

Con esta información, se programaron diferentes actividades atendiendo a los resultados obtenidos. Primeramente, para los estudiantes con un aprendizaje predominantemente Cinestésico o kinestésico se ha planeado realizar sociodramas y juegos de roles que permitan alumno sentirse parte de una problemática adquiriendo el conocimiento y sensibilizando al mismo para la comprensión de la importancia de los derechos humanos. Para ellos, es también una opción la organización de *rallys* en los que después de realizar alguna actividad deportiva o lúdica se formulen preguntas sobre el tema que se esté desarrollando.

Como se observa en la Figura 1, la mayoría de los alumnos resultaron ser predominantemente cinestésicos, a pesar de lo cual, sería un error llevar a cabo actividades que vayan dirigidas únicamente a los estudiantes con este tipo de aprendizaje, puesto que hay pluralidad de personalidades, culturas, caracteres y, por supuesto, modos de aprendizajes, es un hecho que no solo debe de tomarse en cuenta, sino que también debe ser apreciado, pues la diversidad es un punto importante en la EDH.

Así, por ejemplo, para aquellos alumnos que poseen un tipo de aprendizaje basado en lo visual, se usarán los mapas conceptuales o telarañas, las cuales ayudan a la identificación, relación y sistematización de la información. Además, se pueden realizar actividades lúdicas como el juego de memoria o la creación de un comic, ya que en este tipo de actividades se relaciona una imagen con el contenido; otro ejemplo es la proyección de presentaciones PowerPoint y de películas, pues para los que poseen un aprendizaje visual asimilan de mejor forma los contenidos mediante su asociación con imágenes. Algunas de estas propuestas son abordadas en el libro “Derechos, Cine, Literatura y Cómics. Cómo y por qué” (Ramiro A., M.A. Coord., 2014), pues sugieren, son herramientas útiles para el aprendizaje de los derechos.

Para los que posean un aprendizaje auditivo, se incluirán lecturas en voz alta, exposiciones, explicaciones, debates y demás formas de compartir y retroalimentar ideas entre los propios alumnos y con la profesora.

Además de los instrumentos anteriormente descritos, se aplicó el cuestionario sobre los métodos de estudios, que dio la posibilidad de darse cuenta de qué métodos y costumbres tienen los estudiantes para aprender, quienes poseen diferentes habilidades para el estudio y cómo poder atender a aquellos que tengan dificultades para ello; y el cuestionario para estudiantes que ayude a determinar los conocimientos previos de los alumnos en cuanto a los contenidos, y en cuanto a las relaciones áulicas;

Esta información, junto con la de los tipos de aprendizaje, también fueron útiles para la formación de equipos heterogéneos, necesarios para la organización del trabajo en equipo, pues tal como lo manifiestan Johnson y Johnson (1999), son preferibles los grupos heterogéneos en cuanto a nivel académico e intereses ya que permiten que los alumnos tengan acceso a diversas perspectiva, formas de pensar y de resolución de problemas, lo que, a su vez, vuelve más significativo el contenido, puesto que el conflicto y el pensamiento crítico le proporciona al estudiante realizar reflexiones y análisis, desde su propia perspectiva, para conseguir reestructuraciones de sus concepciones mentales acerca de los aprendizajes cognitivos y actitudinales y su impacto en el mundo en el que vive.

Tomando en consideración la diversidad de los tipos de aprendizaje, y las propuestas de estos autores, y a otros trabajos que se han investigado, se presentan en el siguiente cuadro una serie de actividades que se planean llevar a cabo durante el semestre que comienza en agosto del presente año (2016) y que finaliza en enero del 2017 (que se plantea vincular con la materia de Introducción al Derecho¹⁰), y que conforman el Curso-Taller de Derecho Humanos el cual dividimos por Las Generaciones de Derechos Humanos, las que, a pesar de que se discute si

¹⁰ Álvarez Escudero, Luz Ma. (2003). Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Introducción al Derecho; 3er. semestre

realmente debería de existir una clasificación, nos ayudan a entender la evolución y desarrollo que ha permitido que en la actualidad se reconozcan.

| Unidad | Actividad |
|--|---|
| Unidad I. Derechos Humanos de Primera Generación | Concepto propio de D.H. |
| | <i>Role Playing</i> |
| | Juego de Memorama “Conceptos fundamentales de los Derechos Humanos” |
| | Mapa Mental sobre los D.H. de Primera Generación |
| Unidad II Derechos Humanos de Segunda Generación | Ciclo de Cine “Motivos de los Derechos Humanos” |
| | Periódico Mural de la Clasificación de los Derechos Humanos de Segunda Generación |
| | Debate sobre discriminación |
| | Rally |
| Unidad III Derechos Humanos de Tercera Generación | Historieta Orígenes de los D. de 3ra G. |
| | Cartel sobre el cuidado del medio ambiente |
| | Dramatización sobre lo analizado en clase |

Cuadro 5. Actividades del Curso-Taller de Derechos Humanos.

4.1.3. DISEÑO INSTRUCCIONAL

DISEÑO INSTRUCCIONAL

Por María del Socorro Román Segura

BIENVENIDA

Estimados alumnos del Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV), sean bienvenidos al curso de “**Derechos Humanos**”, el cual está diseñado para la reflexión sobre la situación actual de los derechos inherentes a la persona, identificándolos en su propio contexto, para reparar en las problemáticas que presentan los alumnos de Educación Media Superior antes, durante y después del término de dicho nivel educativo.

“Derechos Humanos” es un curso dentro las materias de “Ética y Valores II” e “Introducción al Derecho”, tomadas regularmente en la institución durante el tercer semestre.

Así mismo, tiene el propósito de conseguir que los alumnos conozcan sus derechos y entiendan su realidad social puesto que la educación debe ser un medio para la

generación de seres humanos conscientes, libres y solidarios, además de tener la necesidad de contribuir al crecimiento de los alumnos, tanto en sus aprendizajes como en sus actitudes y habilidades que les permita desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad.

Las Unidades del Curso serán las siguientes:

- I. Derechos Humanos de Primera Generación
- II. Derechos Humanos de Segunda Generación
- III. Derechos Humanos de Tercera Generación

Los Derechos Humanos son facultades que posee el hombre de manera natural, no provienen de ley alguna, sino de la calidad y atributos innatos al ser humano, son indispensables para la vida del hombre en sociedad y deben ser garantizados por el Estado, siendo su finalidad última el respeto a la dignidad humana.

Este programa educativo es indispensable en la formación de estudiantes de nivel Medio Superior puesto que:

- Atiende al desarrollo de valores socio-morales en contextos educativos, debido a que, al abordar la temática de los derechos humanos, también se hace hincapié en la necesidad de identidad y aceptación, lo que requiere de la obtención de competencias dialógicas y axiológicas que le permitan al individuo entender y respetar a sus semejantes, para la consecución de un mundo más justo y en paz.
- Nuestro país padece faltas graves a los Derechos Humanos, no solamente hablando de la violencia generada por el narcotráfico, sino también los diversos problemas que atañen a los estudiantes, de los cuales puedo resaltar la deserción y el bajo desempeño escolar, problemas que sin lugar a dudas se relacionan con los derechos de los jóvenes, puesto que, en una democracia, la educación es de igual calidad para todos.

PLANEACIÓN GENERAL DE ACCIÓN

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
 FACULTAD DE PEDAGOGÍA
 POZA RICA – TUXPAN
 MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



Universidad Veracruzana

| DATOS GENERALES | | |
|---|--|--------------------------|
| Nombre del curso | | |
| CURSO SOBRE DERECHOS HUMANOS | | |
| Plantel | Fecha de Elaboración | Área de formación |
| CESUNV | 3 de junio 2016 | Propedéutica |
| Semestre en que se cursa | Tiempo de duración | Período escolar |
| Tercer | 12 semanas | Agosto 2016 – Enero 2017 |
| Formación disciplinaria para impartir la materia | Programa elaborado por | |
| Licenciado en Derecho | Interventor María del Socorro Román Segura | |
| PRESENTACIÓN GENERAL | | |
| Importancia del curso, dentro de la formación profesional | | |
| <p>Permite profundizar los aprendizajes obtenidos durante las primeras asignaturas del área básica. El curso está diseñado para la reflexión sobre la situación actual de los derechos inherentes a la persona, identificándolos en su propio contexto, para reparar en las problemáticas que presentan los alumnos de Educación Media Superior antes, durante y después del término de dicho nivel educativo.</p> <p>Así mismo, aborda la reflexión sobre los principios jurídicos de igualdad, libertad, equidad, justicia, estado de derecho, ciudadanía, entre otros. Además, el generar el reconocimiento del valor axiológico de los Derechos Humanos.</p> <p>Tiene el propósito de conseguir que los alumnos conozcan sus derechos y entiendan su realidad social puesto que la educación debe ser un medio para la generación de seres humanos conscientes, libres y solidarios, además de tener la necesidad de contribuir al crecimiento de los alumnos, tanto en sus aprendizajes como en sus actitudes y habilidades que les permita desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad.</p> | | |
| Materias relacionadas | | |
| Introducción al Derecho, Ética y Valores, Cultura Regional, Cocurriculares. | | |
| OBJETIVO GENERAL DEL CURSO | | |
| Construcción de aprendizaje significativo de los derechos humanos con el fin de que los alumnos reconozcan la importancia de los Derechos Humanos en la actualidad, promoviendo el diálogo, la tolerancia y el respeto, favoreciendo la formación de una ciudadanía responsable y democrática, así como el desarrollo de un ambiente grupal cooperativo e incluyente. | | |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CURSO | | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilizar a los alumnos de la importancia de los derechos humanos. 2. Lograr que los alumnos distingan cuáles son los derechos humanos que pertenecen a cada una de las Generaciones. 3. Potenciar la integración, participación, el respeto, la libertad de expresión, el diálogo y la tolerancia en el aula. 4. Favorecer valores y habilidades para aplicar y promover los derechos humanos, la integración, participación, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula y en su vida cotidiana. | | |
| JUSTIFICACIÓN | | |
| <p>El curso-taller de "Derechos Humanos" está diseñado para la reflexión sobre la situación actual de los derechos inherentes a la persona, identificándolos en su propio contexto, para reparar en las problemáticas que presentan los alumnos de Educación Media Superior antes, durante y después del término de dicho nivel educativo. Analizando el contexto en que surgieron y las características que los distinguen.</p> <p>Se encuentra estrechamente vinculado con las materias de "Ética y Valores II" e "Introducción al Derecho", tomadas regularmente en la institución durante el tercer semestre, periodo en el que se pretende hacer la Intervención.</p> <p>Así mismo, tiene el propósito de conseguir que los alumnos conozcan sus derechos y entiendan su realidad social puesto que la educación debe ser un medio para la generación de seres humanos conscientes, libres y solidarios, además de tener la necesidad de contribuir al crecimiento de los alumnos, tanto en sus aprendizajes como en sus actitudes y habilidades que les permita desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad.</p> <p>Aunado a ello, aborda la reflexión sobre los principios jurídicos de igualdad, libertad, equidad, justicia, estado de derecho, ciudadanía, entre otros. Lo que también generará el reconocimiento del valor axiológico de los Derechos Humanos.</p> | | |
| COMPETENCIAS DE LA DGETI | | |

| Competencias Genéricas¹¹ | |
|--|--|
| 1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. 5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva 8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos 9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. 11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables. | |
| Competencias disciplinares básicas de Ciencias Sociales | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Asume un comportamiento ético sustentado en principios de filosofía, para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en diferentes escenarios sociales. • Argumenta las repercusiones y cambios políticos, económicos y sociales que han dado lugar al entorno social económico actual. • Propone alternativas de solución a los problemas de convivencia de acuerdo a la naturaleza propia del ser humano y su contexto ideológico, político y jurídico. • Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen. • Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo. | |
| CONTENIDO DE LA ASIGNATURA | |
| Unidad | Temas |
| 1. Unidad I Derechos Humanos de Primera Generación | 1.1. Concepto de Derechos Humanos 1.1.1 Valores derivados de los Derechos Humanos 1.2. Derechos de Primera Generación 1.2.1 Orígenes 1.2.2 Características 1.3. Derechos Civiles 1.3.1. Libertad 1.3.2. Igualdad 1.3.3. Justicia 1.4. Derechos Políticos 1.4.1. Democracia y Ciudadanía |
| 2. Unidad II Derechos Humanos de Segunda Generación | 2.1. Surgimiento 2.1.1. Problemáticas de la Revolución Industrial 2.1.2. Capitalismo y Socialismo 2.2. Derechos Sociales y Económicos 2.2.1. Derechos Laborales 2.2.2. Derecho a la salud y a la vivienda 2.2.3. Derecho a la Educación 2.3. Derechos Culturales 2.3.1. Discriminación y Esterotipos |
| 3. Unidad III Derechos Humanos de Tercera Generación | 3.1. Origen 3.1.1 Segunda Guerra Mundial 3.1.2 Tratados de paz: ONU 3.2. Tercera Generación de Derechos Humanos 3.2.1. Violencia (derecho a una vida digna) 3.2.2. Medio Ambiente 3.3. Formas de Protección de los Derechos Humanos 3.3.1. La CNDH |
| RECURSOS DIDÁCTICOS | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Material educativo electrónico e impreso: <ul style="list-style-type: none"> - Textos, cartulina, hojas blancas y de colores, plumones, tijeras, pegamento, papel contac, colores, crayones, gises, marcadores, etc. • Programa educativo y material de una de sus experiencias educativas o cursos | |
| TÉCNICAS DIDÁCTICAS Y ASPECTOS METODOLÓGICOS | |

¹¹ Competencias Genéricas: Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias. (ACUERDO número 444, 2008)

Se expondrán y abordarán los temas de manera plural y activa, fomentando la retroalimentación. Se analizarán lecturas clave, videos, noticias, etc.; se propiciará el diálogo y el trabajo colaborativo en comunidades de aprendizaje. Se realizarán diferentes actividades que permitan la construcción de aprendizajes significativos en materia de Derechos Humanos. Se analizarán casos reales, debatiendo sobre los derechos que se encuentran implícitos en los mismos. Se retroalimentarán las evidencias de aprendizaje a partir de una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

EQUIPO NECESARIO

- Computadora para proyectar
- Cañón proyector de imágenes
- Aparato de Sonido
- Internet

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Cuevas, Magdalena (1991). *"Derechos Humanos: Manual de capacitación enseñanza, aprendizaje, formación"*, México, D.F.: Comisión Nacional de Derecho Humanos.

Aguilar, J. A., Rodríguez, G., Reyes, J., Collado, M. E., Pier, D., Acevedo, M. P., & Vargas, E. (1995). *Planeando tu vida: programa de educación sexual y para la vida dirigido a los adolescentes*. Grupo Editorial Planeta.

Agüera (2013) *Cuentos y teatrillos en verde: medioambiente, ecología y otros valores*. México: Alfaomega.

Álvarez Escudero, Luz Ma. (2003). *Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Introducción al Derecho*; 3er. semestre.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2000.

Cueva Murillo, A. (2013). *Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Ética*; 3er. semestre.

Garaigordobil L., Maite (2000). *"Intervención psicológica con adolescentes: Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos"*, Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Guerra L. (2003). *Afirmar a la persona por sí misma: la dignidad como fundamento a los derechos de la persona*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos. Disponible en http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/DH_1.pdf

Manjarrez Rojo, J. J. (2013). *Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Historia*; sexto semestre.

Naciones Unidas, "¿Qué son los derechos humanos?": <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>, 2015.

Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (1998). *"Generaciones de los derechos humanos"*, Toluca, México: Autor, disponible en URL, en www.juridicas.unam.mx.

Rodríguez (2011). *Origen y Evolución de los Derechos Humanos*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos, Disponible en http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/DH_83.pdf

Tejerina (1999). *Dramatización y teatro infantil: dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo XXI.

Thorndike R. L. y Hagen E. (1978), *"Tests y técnicas de medición en psicología y educación"*, México, Trillas.

EVALUACIÓN

FORMATIVA

Se propiciará la evaluación formativa a través del monitoreo y retroalimentación de procesos y productos (o actividades) de aprendizaje.

SUMATIVA

| | Concepto | Porcentaje |
|-------------------------------|--|--------------|
| Forma de Evaluación | Participación activa en diálogos, trabajos en equipos, debates, retroalimentación | 20 % |
| | Realización de Mapas mentales, Cuadros comparativos, Historietas, ensayos y demás actividades de Aprendizaje | 60 % |
| | Dramatización sobre el análisis de las problemáticas actuales de los Derechos Humanos | 20 % |
| | Total | 100 % |
| Escala de calificación | Mínima aprobatoria | |
| De 1 a 100 | 60 | |

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES (Cuadro 6)

| ETAPA | ACCIÓN | DESCRIPCIÓN | OBJETIVO | RECURSO | DURACIÓN Y FECHA | INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN |
|---|--|--|---|--|---------------------------------------|---------------------------------------|
| ACCIONES PREVIAS | Decidir el tamaño de los grupos | De acuerdo al tamaño del grupo y los objetivos del curso-taller, establecer el tamaño de los equipos de base | Determinar el tamaño adecuado de los grupos | Johnson & Johnson (1999) Díaz y Hernández (2010) | Observación 9 septiembre, 2016 | |
| SENSIBILIZACIÓN | Introducción | Presentar el Proyecto y explicar brevemente los Derechos Humanos (DH); | Determinar el interés generado | Actividad Introductoria | 10 minutos | Escala Estimativa Lluvia de Ideas |
| | Nudo Humano | Aplicar dinámica "Nudo Humano" ¹² , para posteriormente realizar preguntas en un círculo de diálogo sobre las experiencias que recuerden sobre violaciones a derechos humanos. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar cómo se comportan los estudiantes trabajando en equipo - Reconocer que las decisiones tomadas afectan a los demás. | Actividad Lúdica | 20 mts. 14 de Sept. | |
| | Preguntas de reflexión | Lectura de un artículo de Opinión, sobre los hechos ocurrido en Ayotzinapa, por la mitad de los equipos, y la otra mitad, la lectura "Porqué las matan" sobre los feminicidios para solicitar ideas para identificar DH que crean que hayan sido violados en su contexto | Identificar problemas que en su contexto sucede en torno a los DH | Mediante la técnica del Ejemplo <ul style="list-style-type: none"> - En artículo de opinión¹³ - En la vida diaria | 30 mts. | |
| IMPLEMENTACIÓN. ETAPAS DE ACUERDO A LA ESTRATEGIA | Conformar los grupos | En función de los resultados obtenidos en los cuestionarios de Estilos de Aprendizaje y Condiciones de Estudio, integrar a los equipos de manera heterogénea, aceptando sugerencias y diálogo con el grupo, mientras se conforme la heterogeneidad buscada, (no imposición). | Formar grupos heterogéneos que aporten los beneficios de la diversidad | Resultados de los Cuestionarios de Estilos de Aprendizaje y de Condiciones de Estudios | Libreta, 30 minutos, 30 de septiembre | |
| IMPLEMENTACIÓN. ETAPAS DE ACUERDO A LA | Introducción a la Actividad Colaborativa | Explicar los roles y la rotación de los mismos, (asignación de funciones) así como la responsabilidad solidaria de los grupos | | | Libreta, 30 minutos, 30 de septiembre | |
| | Actividades para el Aprendizaje Colaborativo continuas: diseño y/o distribución del aula y de los materiales de aprendizaje; asignación de funciones; explicación de tarea colaborativa; asesoría continua; motivación, etc. | | | | | |

¹² Construye T, 2016. Nudo Humano. Recuperado de:

¹³ Hernández, J. (14 de septiembre de 2016). "Astillero". *La Jornada*. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2016/09/14/opinion/008o1pol> y "Por qué las matan". *La Jornada*.

| | ACCIÓN | DESCRPCIÓN | OBJETIVO | RECURSO | MEDIO, DURACIÓN LUGAR Y FECHA, TIEMPO | INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN | |
|--------------------------------------|---|--|--|--|---------------------------------------|---------------------------------------|---------|
| UNIDAD I DH DE PRIMERA GENERACIÓN | Concepto propio de D.H. | Elaborar colaborativamente un concepto propio de D.H., con la explicación y el material proporcionado y la investigación que cada estudiante aportó, recuperando palabras clave. | Identificar a los DH Introducir a los estudiantes al trabajo colaborativo Mejorar el ambiente escolar en el grupo y aumentar la participación | Investigación Hojas de Colores Material del contenido Plumones | 14 de octubre | Lista de Cotejo Ficha de Actividad | |
| | Juego de Memorama "Conceptos fundamentales de los Derechos Humanos" | Leer y explicar el texto de los Derechos Políticos. Identificar prerrogativas. solicitar a los estudiantes que elaboren una lista con las conceptos e ideas principales que hayan rescatado de las lecturas. Dibujar las ideas agregando textos pequeños que sinteticen los concepto, ejemplos y demás ideas que hayan surgido, mientras que en otro fragmento de hoja del mismo tamaño se escribe el nombre del concepto al que hagan referencia con los que se irá constituyendo el memorama. Finalmente, se lleva a cabo el juego. | <ul style="list-style-type: none"> Identificar los derechos políticos y civiles Conocer y contextualizar el origen de los derechos absolutos Argumentar la importancia de los derechos absolutos Despertar el interés de los estudiantes Asimilar conceptos mediante el juego y la interacción. Retención de conocimiento Aumentar la participación. | Texto de Rodríguez, acerca de la división de los Derechos Humanos de Primera Generación. | 18 de octubre y 4 de noviembre | Lista de Cotejo Ficha de Actividad | |
| | Mapa Mental sobre los D.H. de Primera Generación | Solicitar la Organización de votaciones para elegir presidente y secretario de la Actividad. | <ul style="list-style-type: none"> Promover las ideas de participación democrática y responsabilidad ciudadana. | | | 23 de noviembre 10 minutos | Rúbrica |
| | | Se repartirán responsabilidades y temas entre los equipos, para que estos lleven a cabo la esquematización de los temas que les correspondan acerca de los DH de Primera Generación, para elaborar los elementos del Mapa e incorporarlos al papel mural. | <ul style="list-style-type: none"> Aumentar la participación e integración. Esquematizar los conocimientos adquiridos | | | 40 minutos | |
| | | Exponer en equipos los elementos que realizaron en el mapa | <ul style="list-style-type: none"> Argumentar la importancia de los derechos humanos | | | 50 minutos | |

| | | | | | | |
|--|--------------------------------------|---|---|--|--|----------------|
| | Role Playing | <p>Consiste en que dos o más personas interpreten una situación real o caso concreto de la vida real actuando según el papel que se les asigne con la finalidad de que se haga más vívido y auténtico acerca de los Derechos Absolutos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar situaciones problemáticas - Despertar el interés de los alumnos - Generar habilidades para la solución de problemas y disyuntivas acerca de los DH - Crear las bases para generar ideas diferentes que permitan el intercambio plural de ideas - Reconocer la importancia de los valores que conllevan los Derechos Absolutos | <p>Copias del Contenido Cuaderno Recursos materiales que se dispongan en el salón para ambientar el juego.</p> | <p>25 de noviembre 100 minutos</p> | <p>Rúbrica</p> |
| IMPLEMENTACIÓN.ETAPAS DE ACUERDO A LA ESTRATEGIA | Ciclo de Cine "Los Derechos Humanos" | <p>Proyectar la película solicitando a los estudiantes que elaboren notas sobre personajes, ideas, escenas principales. Películas Programadas hasta el momento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 12 años de esclavitud 2. Los Miserables 3. Ladrona de Libros | <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar situaciones problemáticas • Sensibilizar a los estudiantes del tema de Derecho Humanos. • Contextualizar los orígenes de los derechos o las situaciones en las que se manifiesten las luchas por los derechos humanos y sucesos particulares que inspiren a la reflexión. | <p>Proyector Computadora bocinas Hojas de Colores Analogías</p> | <p>30 de Nov, 2 Y 9 de diciembre 120 minutos cada sesión</p> | <p>Rúbrica</p> |
| | | <p>Solicitar a los estudiantes la elaboración de reseñas cortas acerca de las películas observadas, *describiendo los elementos mínimos que deberán incluir en ellas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales y aumentar la participación • | | | |
| | | <p>Al término del Ciclo, elaborar un ensayo acerca plasmando las reflexiones a las que los hayan llevado, haciendo énfasis en la cuestión de los derechos humano y cómo impactó en ellos la presentación de dichos largometrajes.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Argumentar la importancia de los derechos humanos | | | |

| | | | | | | | |
|---|---------------------------------------|---|--|--|---|---------------------------|--|
| IMPLEMENTACIÓN. ETAPAS DE ACUERDO A LA ESTRATEGIA | UNIDAD II DH DE SEGUNDA GENERACIÓN | Periódico Mural de la Clasificación de los Derechos Humanos de Segunda Generación | <p>Humanos de Segunda Generación, tomando en consideración su relevancia y efectos en la actualidad. Explicar las causas y consecuencias generales que trajeron como resultado la incorporación de dicho concepto, indicando el contexto en que se consagran.</p> <p>Solicitar a los alumnos identificar las temáticas principales; dividir el trabajo en grupos, para que, posteriormente, elaboren los materiales necesarios para integrar un Periódico mural creativo, concreto y llamativo en el que se expongan ideas claves, citas, dibujos, imágenes, etc.</p> <p>Solicitar a los estudiantes expongan su trabajo para explicar al grupo lo que decidieron integrar en el Periódico, tanto ideas como imágenes o ejemplos, despejando dudas de los compañeros.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Identificar los Derechos de Segunda Generación. Orígenes, características, ejemplos Fomentar la participación en el grupo Sistematización de Aprendizajes | Periódico Mural Aprendizaje Colaborativo Lectura Hojas de Colores Plumones Papel Mural Tijeras, pegamento, etc. | 6 de diciembre 50 minutos | Escala estimativa (Coevaluación) |
| | | Debate sobre discriminación | <p>Cuestionar a los alumnos sobre qué es lo que consideran que es la discriminación y si ellos alguna vez han sido víctimas o provocadores de ella. Realizar una breve lectura sobre la Discriminación.</p> <p>Organizar un debate sobre diferentes temas de la discriminación, partiendo de las diferencias de género, pasando por el bullying, hasta los derechos de los homosexuales. Solicitar a los alumnos que, en equipos, tomen su lugar de acuerdo a las posturas que tienen al respecto de cada tema. Otorgar a los estudiantes unos minutos para la organización de la información y para preparar las argumentaciones. Llevar a cabo el debate, mediante argumentaciones válidas y respetuosas, permitir que los alumnos manifiesten sus puntos de vista en intervalos de 5 minutos con refutación de 2 minutos aproximadamente. El interventor, durante el debate, tomará el rol de Moderador. Al final de la sesión determinar las conclusiones a las que se llegaron.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Describir qué es la discriminación y de qué formas se da. Argumentar y fundamentar ideas sobre un punto de vista. Fomentar la participación en el grupo, aumentar la tolerancia. Comprende la importancia del ejercicio de la libertad. Sensibilizar a los alumnos de la importancia del respeto y compromiso con los DH en la vida cotidiana Fomentar la cultura de la democracia y el diálogo Criticar decisiones anteriores | Lectura Pintarrón plumones | 7 y 9 de Dic. 50 minutos | Cuestionario para la Evaluación de Seguimiento |
| | | | | <ul style="list-style-type: none"> Argumentar y fundamentar ideas sobre un punto de vista. Fomentar la participación en el grupo, aumentar la tolerancia. Comprende la importancia del ejercicio de la libertad. Sensibilizar a los alumnos de la importancia del respeto y compromiso con los DH en la vida cotidiana Fomentar la cultura de la democracia y el diálogo Criticar decisiones anteriores | Técnica del Debate Trabajo Colaborativo Crítica y argumentación Pintarrón plumones | | Escala Estimativa (Coevaluación) |

| | | | | | | | |
|---|--|---|--|--|--|--|---------|
| IMPLEMENTACIÓN. ETAPAS DE ACUERDO A LA ESTRATEGIA | UNIDAD III DH DE TERCERA GENERACIÓN | Comic sobre los D. de 3ra G. | <p>Presentar, las principales causas de la crisis económica de 1929, tomando en consideración sus efectos económicos, políticos y sociales, así como las medidas tomadas por las principales potencias para salir del colapso, lo que llevó a la inestabilidad que traería como consecuencia el conflicto bélico.</p> <p>Analizar el resto de las causas de que ocasionaron la Segunda Guerra Mundial (el racismo, fascismo, avaricia, etc.). Explicar las causas y consecuencias (el nuevo orden jurídico, el Holocausto, etc., de la participación de la Unión Soviética y Estados Unidos de Norteamérica en la Segunda Guerra Mundial y la posterior derrota del bloque de los Estados del Eje.</p> <p>Describir las funciones de la ONU, su origen y su importancia en el contexto actual.</p> <p>Solicitar a los estudiantes que elaboren un comic sobre las consecuencias de dichos eventos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Establecer metas y procesos para realizar la actividad • Producir un Comic en el que se muestre situaciones violatorias de los DH de Tercera Generación • Analizar las consecuencias de los acontecimientos que dieron origen a los Derechos de Tercera Generación y su repercusión en el mundo contemporáneo • Comprender la importancia del diálogo y el consenso para la consecución de la paz y el bienestar comunicando en forma constructiva sus ideas y opiniones. • Determinar la importancia del ejercicio de la libertad | <p>Presentación en formato power point. Comic</p> <p>Proyector y computadora Cartulina Lápiz, colores, material para decorar</p> | <p>16 de Dic. 30 minutos</p> | Rúbrica |
| | | Desarrollar un Comic Colaborativamente que refleje las características de lo ocurrido en la SGM, en las que se plasme la violación a los DH | | 40 minutos | | | |
| | | Cartel sobre el cuidado del medio ambiente | <p>Explicar las problemáticas actuales del medio ambiente., mencionando las principales causas de su identificación como derechos humanos y en qué consiste ese derecho.</p> <p>Solicitar a los estudiantes que elaboren un cartel sobre el cuidado del medio ambiente; que sea útil para la comunidad escolar y que lo ayude a identificar la importancia de este derecho</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar ideas claves, causas y consecuencias de la integración del Medio Ambiente sano como un derecho humano. • Mostrar disposición de comunicar en forma constructiva sus ideas y opiniones <p>Despertar el interés de los alumnos y fomentar a la creatividad</p> | Lectura analítica Cartulina, lápiz, colores, material para decorar | 10 de enero 50 minutos | Rúbrica |
| | | Dramatización sobre lo analizado durante el curso | Realizar una dramatización, de manera colaborativa, que presente la importancia de los D.H. | <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización a las problemáticas que atañen a los D.H. | Recursos materiales que se dispongan en el salón para ambientar. | 250 minutos 20 de Dic.del 2016; 10 y 25 de enero 2017 | Rúbrica |

| | |
|--|---|
| | Trabajo Colaborativo de varias sesiones |
| | Trabajo Colaborativo de Grupo |

4.2. PLANEACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

Para la evaluación general de la estrategia, se realizaron instrumentos de carácter sumativo: un cuestionario (satisfacción y metacognición), un examen objetivo (cognoscitivo) y una escala estimativa (evaluación del gestor).

En el siguiente Cuadro, se manifiesta de manera general el proceso de evaluación mediante la sistematización de algunas de las ideas, realizando el análisis del Proceso de Evaluación:

| ¿QUÉ? | ¿CÓMO? | ¿CUÁNDO? | ¿PARA QUÉ? | ¿CON QUÉ? | ¿QUIÉN? |
|---|--|---|--|---|--|
| <p>Valoración de los aprendizajes alcanzados</p> <p>Valoración de la estrategia pedagógica utilizada</p> <p>Valoración del gestor de los aprendizajes</p> | <p>Mediante la implementación de un Curso-Taller sobre DH que utilice como estrategia de intervención el aprendizaje colaborativo para la construcción de aprendizajes significativos sobre DH</p> | <p>Del 9 de septiembre de 2016 al 25 de enero de 2017</p> | <p>La construcción de aprendizaje significativo de los derechos humanos entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV con el fin de que los alumnos reconozcan la importancia de los Derechos Humanos en la actualidad, promoviéndolos y favoreciendo el diálogo, la tolerancia y el respeto, favoreciendo la formación de una ciudadanía responsable y democrática, así como el desarrollo de un ambiente grupal cooperativo e incluyente.</p> | <p>Actividades planificadas en base a la Estrategia Aprendizaje Colaborativo</p> <p>Instrumentos: ↓</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escala Estimativa • Ficha de Actividad • Lluvia de idea • Rúbrica • Lista de Cotejo • Cuestionario para los estudiantes (evaluación de seguimiento y sumativa) • Examen Objetivo (evaluación sumativa) <p>↓</p> <p>Utilizando estos instrumentos con los diferentes Tipos de Evaluación (heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación)</p> | <p>La Gestora</p> <p>Los alumnos del 3° A de bachillerato del CESUNV</p> <p>Maestros de la institución de CESUNV</p> |

Para mostrar de una manera más concreta los momentos de Evaluación del Proyecto, se presenta el siguiente cuadro:

| | EVALUACIÓN INICIAL | EVALUACIÓN PROCESAL | EVALUACIÓN FINAL E IMPACTO |
|-------------------------------|--|---|---|
| ESTRATEGIAS DE PROCESO | <ul style="list-style-type: none"> • Preparación de la fundamentación del Proyecto • Gestión del Proyecto • Revisión de la documentación del Proyecto • Planeación del Proyecto <p style="text-align: center;">↓</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Observación del Proceso. • Gestión constante de las acciones del Proyecto • Revisión de Productos • Registro de la Información generada <p style="text-align: center;">↓</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la Información obtenida • Revisión y evaluación de productos • Análisis de los efectos generados <p style="text-align: center;">↓</p> |
| HERRAMIENTAS | <ul style="list-style-type: none"> • Resultados iniciales • Técnica FODA • Árbol Estratégico. • Test de Condiciones de Estudio y Estilos de aprendizaje • Cuestionario de Diagnóstico sobre conocimientos previos | <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos de Evaluación para las Actividades Programadas <ul style="list-style-type: none"> - Lista de Cotejo - Rúbrica - Escala Estimativa - Coevaluación - Ficha de Actividades • Análisis de resultados obtenidos en los avances del Proyecto. | <ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de motivación y satisfacción de los participantes • Escala Estimativa Evaluativa del Gestor • Examen Objetivo • Evidencias del Proyecto • Análisis del Resultado |
| PRODUCTOS | <p>INFORME INICIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico • Planeación | <p>INFORMES PROCESALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observaciones y Descripción de la Intervención • Registro de los Productos generados en las actividades | <p>IMFORME RESULTADOS Y EFECTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción y Análisis de Resultados del Proyecto de Intervención |

Es necesario apuntar que se ha finalizado la etapa de Intervención del Proyecto, que dejará los resultados de la evaluación procesal y parte de la Evaluación Final o Sumativa, puesto que finalmente se les dará una encuesta que contestarán los alumnos juzguen si el Curso-Taller ha sido de utilidad para ellos.

Evaluación Formativa

La Evaluación formativa se realizará a través del monitoreo y retroalimentación de procesos y productos (o actividades) de aprendizaje, así como mediante los diferentes instrumentos de evaluación, diseñados para cada una de las actividades.

| Unidad | Actividad | Instrumentos |
|---|---|--|
| Sensibilización | Sesión introductoria | Escala Estimativa Lluvia de ideas |
| | Sesión extraordinaria sobre el Trabajo Colaborativo | Escala Estimativa |
| Unidad I Derechos Humanos de Primera Generación | Concepto propio de D.H. | Lista de Cotejo Ficha de Actividad |
| | Juego de Memorama | Rúbrica Ficha de Actividad |
| | Mapa Mental sobre los D.H. de Primera Generación | Rúbrica Ficha de Actividad Escala Estimativa (E. Gestor por compañero maestro) |
| | <i>Role Playing</i> | <i>Rúbrica</i> <i>Ficha de Actividad</i> |
| Unidad II D.H. de Segunda Generación | Ciclo de Cine "Motivos de los Derechos Humanos" /Ensayo | Rúbrica Ficha de Actividad (modificada) |
| | Periódico Mural de los Derechos Humanos de Segunda Generación | Escala Estimativa (Coevaluación) Ficha de Actividad |
| | Debate sobre discriminación | Rúbrica (Autoevaluación por equipos) Lista de Cotejo (Evaluación Gestor por alumnos-Heteroevaluación) Ficha de Actividad |
| Unidad III D.H. de Tercera Generación | Comic de los D. de 3ra G. | Rúbrica Ficha de Actividad |
| | Cartel sobre el cuidado del medio ambiente | Escala Estimativa (Coevaluación) Lista de Cotejo (Evaluación Gestor por alumnos) Ficha de Actividad |
| | Dramatización sobre lo analizado en clase | Rúbrica Ficha de Actividad |

De manera general, podemos destacar 4 indicadores, que se redactaron de diferente forma en los instrumentos, puesto que cada uno tenía diferentes objetivos específicos, pero que atienden a lo mismo:

- Contenido: que significa que la actividad reflejara los aprendizajes teóricos.
- Argumentación: es el término que se utilizará para hacer referencia a diferentes formas en las que los indicadores de los instrumentos indicaban si

los estudiantes habían valorado el aprendizaje y formulado argumentaciones, valoraciones o reflexiones, que en su mayoría fueron orales, pero que, en algunas otras, se reflejaban dentro del producto de la actividad.

- Estructura/A.P.: este atiende a los aprendizajes prácticos que se generan durante la realización de las actividades; implica la generación o perfeccionamiento de habilidades de esquematización, visualización, ejemplificación, creación y diseño de los diversos productos de aprendizaje.
- Interacción: se traduce en el nivel de participación activa y crítica que realizan los estudiantes, particularmente en la interacción de los equipos, si realizan colaborativamente las actividades y existe un ambiente de tolerancia e integración. En otras palabras, los aprendizajes actitudinales.

CRONOGRAMA

Se presenta a continuación el Cronograma de actividades

2016

| 9 Septiembre | | | | | | | | 10 Octubre | | | | | | | | 11 Noviembre | | | | | | | |
|--------------|----|----|----|----|----|----|--|------------|----|----|----|----|----|----|--|--------------|----|----|----|----|----|----|--|
| L | M | M | J | V | S | D | | L | M | M | J | V | S | D | | L | M | M | J | V | S | D | |
| 29 | 30 | 31 | 1 | 2 | 3 | 4 | | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 1 | 2 | | 31 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | |
| 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | |
| 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | |
| 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 1 | 2 | | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | | 28 | 29 | 30 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | 31 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | |

| 12 Diciembre | | | | | | | |
|--------------|----|----|----|----|----|----|--|
| L | M | M | J | V | S | D | |
| 28 | 29 | 30 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | |
| 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | |
| 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | |
| 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 1 | |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |

ENERO 2017

| LU | MA | MI | JU | VI | SÁ | DO |
|----|----|----|----|----|----|----|
| | | | | | | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| 30 | 31 | | | | | |

| | |
|--------------------------------------|--|
| Sensibilización | |
| Sensibilización (Introducción al AC) | |
| Unidad I (DH 1ra G.) | |
| Ciclo de Cine | |
| Unidad II (DH 2da G.) | |
| Unidad III (DH 3ra G.) | |



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN

CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN

4.1 DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN

En este apartado se expone el informe final sobre las actividades realizadas para la implementación del curso-taller “Derechos Humanos”, que deriva del Proyecto de Intervención “Aprendizaje y Sensibilización de los Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV”.

En él, se da cuenta de las acciones realizadas, detallando las sesiones implementadas, las fechas en que se realizaron, los comportamientos y actitudes de los estudiantes, así como el avance de la estrategia pedagógica utilizada.

Se divide por Actividades, las que, a su vez, son descritas por sesiones, (puesto que algunas de ellas requirieron de dos o más sesiones).

Se incluyen las dos sesiones de sensibilización, las actividades programadas para cada unidad y el ciclo de Cine “Derechos Humanos”. Las Unidades del Curso se seccionaron en tres, y las actividades se distribuyeron de la siguiente forma:

Derechos Humanos de Primera Generación

- Concepto de Derechos Humanos (se recuerda que las letras DH, serán entendidas de esta manera en lo sucesivo)
- Memorama de los Conceptos fundamentales en DH
- Mapa Mental de los DH de Primera Generación
- *Role Playing*

Derechos Humanos de Segunda Generación

- Periódico Mural de los DH de Segunda Generación

- Debate sobre discriminación

Derechos Humanos de Tercera Generación

- Comic sobre los Orígenes de los DH de Tercera Generación
- Cartel sobre el Cuidado del Medioambiente
- Dramatización sobre la importancia de los DH

Se realiza una descripción de manera cronológica, especificando los instrumentos de Evaluación de la Estrategia, así como sus mecanismos de seguimiento.

5.1.1. DESCRIPCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN

La fase de implementación conllevó 14 sesiones, y dos sesiones iniciales de sensibilización. Se llevó a cabo desde el día 9 de septiembre del año 2016, al 25 de enero del 2017.

Primeramente, tomando en cuenta el diagnóstico elaborado, se realizaron las acciones previas necesarias que crearon las condiciones adecuadas para la implementación de la estrategia.

Aun cuando el aprendizaje colaborativo no establece de manera tan destacada la necesidad de formar a los grupos heterogéneos en cuanto a su desempeño escolar, (como si lo hace el cooperativo) -inclusive existen autores manejan la sugerencia de que se formen de manera aleatoria-, se recomienda que sean alumnos con diferentes características de aprendizaje, de dedicación, intereses, etc., para poder obtener mejores resultados en cuanto a la integración del grupo y en cuanto a la construcción de aprendizajes significativos mediante la problematización que provoca la diversidad, y la utilización y distinción de las capacidades de los compañeros.

Para la organización de los equipos, existen diferentes recomendaciones, Barkley, Cross y Howell (2012) señalan que puede ser entre 2 a 6 integrantes, mientras que la ITESM¹⁴, considera que de 2 a 4.

Por otro lado, la distribución del salón también es un punto clave, es por ello que, dentro de la descripción, se hará mención de esta característica. Por citar un ejemplo de la importancia de este aspecto en el Trabajo Colaborativo, la ITESM, afirma que “las sillas, mesas o escritorios deben colocarse en círculo de manera tal que permitan a los integrantes trabajar cara a cara a fin de facilitar la interacción. Y de manera que puedan ver al maestro”. De allí que se describen las acciones previas.

ACCIONES PREVIAS

Al ser 36 alumnos, aunque algunos de ellos dejaron de asistir intermitentemente, se decidió formar 6 equipos de 6 integrantes, pudiendo haber cambios en caso hubiese modificaciones en la matrícula.

Así también, con la información recabada durante el diagnóstico, se distribuyeron a los estudiantes heterogéneamente. En cuanto a los roles, se determinó dejar a los estudiantes asignar los roles, estableciendo que estos serían rotatorios.

Estos roles se fueron superando con el paso del tiempo y la madurez de los equipos, el objetivo es que los integrantes lleguen a hacer cada uno de los roles indistintamente, buscando el bien común; todos los participantes serán miembros activos a la producción de las actividades de aprendizaje y la participación en clase.

SENSIBILIZACIÓN

Se comenzó por presentar a los alumnos el Proyecto sobre Derechos Humanos, los objetivos que pretende alcanzar, sin involucrar aun conceptos específicos. Se

¹⁴ Material del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) “Diplomado en Competencias Educativas para el siglo XXI. Módulo 5. Técnicas para promover el aprendizaje colaborativo”

comentó también opiniones acerca del trabajo colaborativo. Posteriormente, se solicitó la formación de equipos, de 5 a 6 integrantes, conformándose 6 equipos. Antes de acomodar el espacio para el trabajo por grupos, se organizó el salón en forma de plenaria o en U, con la finalidad de llevar a cabo la dinámica, “Nudo Humano”.

Algunos jóvenes mostraron entusiasmo, otros incertidumbre y confusión acerca cómo se llevaría a cabo la actividad. Esta consistía en ponerse de pie formando



círculos de 6 a 5 personas; cada uno tenía que tomar la mano a dos personas que están del otro lado del círculo, creando un nudo; cuando todos estén agarrados, debieron de deshacer el nudo sin soltarse las manos.

Ilustraciones 7: Formación en U

Una vez deshecho el nudo, cuestioné a los participantes:

- ¿Qué sintieron al estar en el nudo?
- ¿Cómo lo desenredaron?
- ¿Se aseguraron de no lastimar a nadie?
- ¿Qué retos enfrentaron?
- ¿Qué tiene que ver esto con las decisiones que tomamos en la vida y el impacto en otras personas?
- ¿Algunas ves tomaron decisiones en las que lastimaron a otras personas?
¿Cuáles?

A lo que los alumnos contestaron de manera variada, algunos externaron haberse divertido (André, Memo, Pablo, Belén, Nataly, Iris, etc.); otros que se estresaron al tratar de desenredar el nudo (Jonathan, Elías, Yamil y Monserrat). Describieron lo que habían hecho para poder resolver el problema. Como fue una actividad espontánea, los grupos se formaron a decisión de los alumnos, por lo que batallaron menos un grupo de muchachos, pero algunos de ellos se quejaron porque sus compañeros habían sido bruscos.

Acerca de las problemáticas enfrentadas, comentaron que algunos de sus compañeros eran demasiado diferentes en estaturas, o muy altos y pequeños; también hablaron de la apatía o falta de empeño de algunos compañeros; agregaron otros detalles sobre la coordinación de las acciones pues decía Yair que parecía que se enredaban más y todos se movían sin ponerse de acuerdo.

Para la pregunta sobre sus decisiones hubo diferentes tipos de respuesta. Algunos expresaron haber lastimado a otros compañeros de escuela por llevarse pesado; otros hablaron sobre la familia, por mencionar un ejemplo, haber decepcionado a sus padres por haber reprobado; unos más comentaron sobre relaciones amorosas.

Después de esta actividad, se les proporcionó dos materiales sobre noticias recientes, uno meramente informativo y otro de opinión, 3 equipos leyeron el primero, respecto a los derechos de la mujer, los otros 3 respecto de Ayotzinapa y las manifestaciones por el aniversario de la tragedia.

La actividad consistía en leer en equipo, para después, determinar de qué trataba y qué derechos identificaban. Al concluir, cada equipo aportó sus opiniones -en una lluvia de ideas- retroalimentando lo captado por cada equipo. Luego se cuestionó si sabían de problemáticas como esa cerca de su entorno, para lo cual intervinieron varios estudiantes compartiendo historias sobre el maltrato a la mujer, y la procedencia ilegal de las autoridades en contra de la población, entre ellas, se mencionó en repetidas ocasiones la actividad de la Fuerza Civil y sus atropellos en contra de la población.

Posteriormente se solicitó que ofrecieran propuestas para la solución de estas problemáticas, de las opciones proporcionadas, cabe destacar una Campaña en contra de la violencia a la mujer y la igualdad de Género, que incluía el uso de carteles, volantes, etc.

Al escuchar a los estudiantes, observé que muchos de ellos se identificaban con las problemáticas y que se interesaban por el tema, por lo que me pareció que se encontraban sensibles al contenido, sin embargo, me reiteró lo identificado durante el diagnóstico, pues se les hace difícil identificar los derechos que han sido

violentados, aun cuando saben que ciertas conductas no son adecuadas. Además, al analizar los resultados, me vi en la necesidad de programar una sesión acerca del trabajo colaborativo, pues no se desempeñan al mismo nivel algunos de los estudiantes, desconocen la forma apropiada para trabajar en equipos.

SEGUNDA ETAPA DE SENSIBILIZACIÓN: INTRODUCCIÓN AL TRABAJO COLABORATIVO

Tomando en cuenta los resultados obtenidos durante el diagnóstico y la sensibilización, se dedicó una sesión a la Estrategia de Aprendizaje Colaborativo, la cual se llevó a cabo el día **7 de octubre del 2016** (pues en la planeación se pretendía simplemente hacer la conformación de los equipos).

Algo que también es importante remarcar, es que la sesión debió ser suspendida por actividades institucionales, pues estaba programada para el día 30 de septiembre.

Al comenzar la sesión se solicitó a los alumnos se acomodarán alrededor del salón en forma de herradura. Debido al número de alumnos y el poco espacio con el que disponemos en el salón, los jóvenes tuvieron problemas para lograr que todos los alumnos encontraran espacio, inclusive fue necesario sacar un par de mesa-bancos.

Una vez acomodados se inició con una presentación sobre el trabajo colaborativo, en la cual, la gestora (quien escribe estas líneas), explicó qué es el aprendizaje colaborativo, para lo que les pedí su opinión acerca de sus propias ideas sobre el mismo, y sus experiencias con él, a lo que contestaron de manera diversa.

Una de ellas (Dania), comentó que no le agradaba del todo trabajar en equipo, pues a pesar de que le parece más entretenido, considera que siempre se junta el trabajo para una o dos personas; otro alumno (Jonathan), quien se expresó de manera positiva al trabajo en equipos, pues dijo que facilita la comprensión de los temas al poder intercambiar puntos de vista con sus compañeros.

Por último, mencionaremos la opinión de Iris, la cual afirmó que es más divertido, pues cree que en algunas ocasiones se hacen aburridas las clases en las que solo



tienen que escribir, y trabajar en grupos les permite hablar con los compañeros y ayudarse mutuamente.

Ilustraciones 8: Diapositivas de Trabajo Colaborativo, sesión de Sensibilización Comparativo: Sistema Cerrado y Sistema Abierto

Luego continuamos con la presentación, explicando cuáles son las características y los roles con los que se comienza la tarea del trabajo en equipo.

Comenzamos con el rol del supervisor; al cuestionar a los alumnos sobre qué funciones tendría esta persona, contestaron dos personas (Iris y Héctor) coincidieron en que debía ser como el líder. Marialy, por otro lado, opinó que más bien creía que era el que vigilaría que trabajaran todos.

Luego se explicó que tendría la función de monitorear a los miembros del equipo en la comprensión del tema.

El siguiente rol fue el del Abogado del Diablo, el cual causó dudas incluso del nombre; varios estudiantes, desde antes de explicar me preguntaron si estaba bien escrito, a lo que contesté afirmativamente. Cuando cuestioné sobre lo que ellos creían que era su función, contestaron que no sabían, por lo que debía exponerlo y aclararlo con ejemplos.

Luego vinieron el resto de los roles. Finalmente, se les otorgó una hoja que tenía una Ficha de Actividad, se les explicó que para las primeras actividades debían designar quién tendría cada uno de los roles. Se cerró la sesión con un espacio para las dudas, que fue aprovechada para explicar el llenado de la ficha.

Por último, se solicitó a los estudiantes que investigaran el concepto de Derechos Humanos.

LA INTERVENCIÓN

Al concluir las sesiones de sensibilización, realizando el análisis de los resultados obtenidos durante la sensibilización, se determinó que se habían creado las condiciones para el inicio de la Intervención.

El curso se dividió en tres unidades, que contenían diferentes acciones. La siguiente tabla expresa la división de las actividades de acuerdo a la Unidad:

| Unidad | Actividad |
|--|---|
| Unidad I Derechos Humanos de Primera Generación | Concepto propio de D.H. |
| | Juego de Memorama |
| | Mapa Mental sobre los D.H. de Primera Generación |
| | <i>Role Playing</i> |
| Unidad II D.H. de Segunda Generación | Ciclo de Cine "Motivos de los Derechos Humanos" |
| | Periódico Mural de los Derechos Humanos de Segunda Generación |
| | Debate sobre discriminación |
| Unidad III D.H. de Tercera Generación | Historieta Orígenes de los D. de 3ra G. |
| | Cartel sobre el cuidado del medio ambiente |
| | Dramatización sobre lo analizado en clase |

La intervención consta de 10 actividades, organizadas en 14 sesiones; se presenta en esta sección la descripción de las mismas

CONCEPTO DE DERECHOS HUMANOS

El día **14 de octubre del 2016** se realizó la primera sesión propiamente del curso. Para ese momento la lista oficial era de 36 estudiantes, puesto se dieron de alta tres nuevos estudiantes a los que se les realizó el diagnóstico de manera posterior para asignarlos en los equipos de una forma heterogénea. Primeramente, presenté el curso haciendo uso del pizarrón blanco y compartiendo una pequeña antología con dos lecturas y la presentación del curso.

Los alumnos comenzaron distribuidos en forma de herradura. Solicité a cada estudiante que hicieran uso de los conceptos de DH identificando las características que le daba cada definición. Para ello, se les proporcionó la mitad de una hoja de color y plumones para que anotaran en dicha hoja, la característica, elemento o ejemplo que habían encontrado en la investigación realizada.

Posteriormente, pasaron pegar la hoja a la parte de enfrente del salón, en la sección que correspondía a cada equipo; luego se acomodaron los mesabancos en círculos para que, en equipo, construyeran su propio concepto de derechos humanos, utilizando las características que los integrantes de su grupo habían identificado. (Los grupos fueron asignados de acuerdo a los resultados obtenidos durante el diagnóstico, para procurar que los mismos fueran heterogéneos).

Además, se les proporcionó la Ficha de Actividad, la cual serviría de Coevaluación, puesto que uno de los integrantes del equipo, (aquel que fuera asignado como Observador), debería anotar los roles que se le habían asignado a cada uno de los integrantes y si habían cumplido con sus papeles. Este instrumento también contiene preguntas generales del desempeño del equipo.

Durante las siguientes actividades, se designaron de la siguiente manera:

- Conejo: Henry, Rubén, Julio, Judith, Emmanuel, Kevin
- Los Memos: Yulissa, Iris, Jorge, André, Memo y Nataly
- Diamante: Mitzel, Yamil, Yair, Reyna, Jesús Alberto, Marialy
- Fuego: Pablo, Marco, Dania, Enrique, Ronaldo y Héctor
- Aire: Isaura, Marisol, Ariel, Monserrat, Jennifer, Gerardo
- Agua: Jonathan, Elías, Sebastián, Belén, Rosario y Zárate

El equipo Diamante trabajó a un buen ritmo, se les vio elaborando su actividad de manera cooperativa, pues cada quien cumplía con sus funciones. Por otro lado, el equipo Conejo tuvo complicaciones, algunos integrantes no cumplían con sus atribuciones, lo que alentó la concreción del trabajo en equipo.

El primer equipo en concluir fue el Diamante, quienes entregaron prontamente y con una buena presentación; luego le siguieron los Memos, quienes habían solicitado ayuda para entender algunas palabras como inalienable e imprescriptible, las cuales expliqué y poco después concluyeron. Al Finalizar, todos leyeron sus conceptos, comentaron sus puntos de vista y conclusiones. Algunos de los comentarios importantes de rescatar fueron las Características que distinguen a este tipo de derechos, tales como:

- Inalienables
- Imprescriptibles
- Inherentes a la persona
- Universales
- Entre otros

También, se destacó la diferencia entre Garantías Individuales y Derechos Humanos. En la reflexión, el alumno Javier, afirmó que “las garantías son las que otorga una empresa o institución para asegurar la calidad de un producto”, después de un tiempo de intercambio de ideas la alumna Iris, concluyó que la idea de Garantía “suena a que alguien o algo te lo otorga, -en este caso sería el Estado- y la de D.H. que pertenecen a la persona por haber nacido humano”.

MEMORAMA SOBRE CONCEPTOS FUNDAMENTALES DE LOS DERECHOS HUMANOS

El día **18 de octubre** se realizó la actividad del Memorama. Se comenzó con la presentación del tema, hablando sobre la clasificación de los Derechos Humanos de Primera Generación. Todos participaron en la lectura sobre el contenido de los Derechos Políticos de Rodríguez (2011) – una de las que se incluyeron en el material otorgado la sesión anterior- leyendo en voz alta y aportando ejemplos y explicaciones.

Luego se explicó la actividad que se llevaría a cabo, estableciendo que el objetivo era reconocer los Derechos Humanos de Primera Generación, además de un buen desarrollo del trabajo colaborativo. Entregué la Fichas de Actividad, recordándoles que debían de cambiar los roles.

Se procedió a hablar sobre la situación política del país, se escucharon y se anotaron las ideas en el pintarrón. Organicé al grupo en equipos para que se rescaten las opiniones e ideas en una hoja.

Se indicó que se dibujaran las ideas agregando textos pequeños que sinteticen los conceptos, ejemplos y demás ideas que hayan surgido, mientras que en otro fragmento de hoja del mismo tamaño se escribe el nombre del concepto al que hagan referencia, de ese modo se iría integrando el memorama. Después se pintaron y arreglaron para forrarlos con papel contac.

Durante el proceso de creación del memorama se pudieron observar diferentes conductas. Escuché varios comentarios positivos acerca de realizar este tipo de actividades, tal como lo afirmó un alumno (Julio) “maestra que bueno que realizamos actividades de dinámicas, porque en otras clases me aburro”.

Por otro lado, el equipo Fuego afirmó que se les dificultaba dibujar, debido a que, según señalaban, nadie sabía dibujar. Sin embargo, al no haber otra alternativa, los estudiantes de dicho equipo descubrieron que uno de sus compañeros hacía muy buenos dibujos.

Finalmente, los equipos terminaron los cuadros, y les comuniqué el hecho de que la próxima sesión se jugaría el memorama.

El día **4 de noviembre** se procedió a la revisión del material, se hicieron algunas correcciones para posteriormente llevar a cabo el juego de memorama. Existió un ambiente de compañerismo y participación, aunque hubo resistencia de dos alumnos (Dolores y Jesús), quienes, aunque pasaron en su turno, no se mostraban muy entusiasmado.

El primero en pasar fue Pablo (del equipo Fuego), quien tomó dos cuadros y erró; los estudiantes motivaban a la equivocación del estudiante, excepto aquellos que fueran de su propio equipo, sugerían “la que está en la esquina” “la de en medio” “¡esa no, esa no!”; André y Héctor, inclusive se paraban para indicar a sus compañeros cual elegir, mientras que los demás les decían que se sentaran. Se mostraron entusiasmados por el juego; Gerardo pasó tímidamente, pero concentrado en su turno – considerando que es un alumno al que le cuesta socializar, desde mi perspectiva mostró interés e interactúo de manera constante con sus compañeros de equipo, e inclusive con otros del salón, que bromeaban con

él – concluyó siendo el que más cuadros aportó para su equipo, e inclusive, del grupo.

El equipo Los Memos fue el ganador, mientras que, en segundo lugar, quedó el equipo Aire.

Finalmente, se compartieron ideas, otros retroalimentaron las de sus compañeros, acerca de la importancia de estos derechos.

Algunos de los comentarios que se rescatan son los siguientes:

“El reconocimiento de estos derechos, han cambiado la forma en que se vivía”

“(…) Gracias al esfuerzo de las personas de aquel tiempo, nosotros vivimos mejor”

“Pienso que algunas cosas aún siguen pendientes porque todavía hoy existen muchos derechos que no son respetados (…)”

“(…) en nuestra ciudad aparecen muertos casi todos los días, y se supone que la vida es uno de estos derechos”

“(…) yo me divertí jugando (…)”

“Al esforzarnos por ganar el juego, comenzamos a recordar la clase (…)”

“Me di cuenta de que después del juego quedó más claro los puntos más importantes del tema”

Además de ello, al término de la clase algunos alumnos se expresaron de manera positiva de la actividad:

“Ya pónganos el examen de una vez”

“Hay que volver a jugar la próxima semana”

Elías, por su parte, se resistía al principio a pasar a jugar -lo cual se debe en buena medida a sus dificultades visuales-, sin embargo, terminó integrándose al ser alentado por sus compañeros

MAPA MENTAL DE LOS DERECHOS HUMANOS DE PRIMERA GENERACIÓN

El día **11 de noviembre** del mismo año, se comenzó la elaboración de un Mapa Mental en el que se esquematizó y sistematizaron los temas analizados acerca de la Primera Generación de los DH. A esta sesión asistió una compañera maestra para la realización de la evaluación de la estrategia y de la gestora, quien permaneció únicamente como observadora.

Se presentaron los rubros a evaluar, explicando qué es un mapa mental y qué elementos debe contener, mientras los estudiantes escuchaban en las filas tradicionales en las que están acomodados en la mayoría de las clases. Posteriormente, se discutieron las ideas de democracia y ciudadanía, para lo que se llevó a cabo una lluvia de ideas.

En torno a la democracia hubo diferentes palabras, se anotaron en el pizarrón las siguientes: igualdad, participación, gobierno, mismas oportunidades, votaciones, respeto. Para la ciudadanía se escribieron: personas, gente que habita un país, participación, responsabilidad, derechos, democracia, identidad.

Más adelante, expliqué ambos conceptos, retomando algunas de las palabras que mencionaron los chicos en un principio; les mencioné que no todos los habitantes de un país son ciudadanos, puesto que la ciudadanía se adquiere, sea por nacimiento o por naturalización, entonces Rubén, recordó haber leído en el material proporcionado sobre los DH de Primera Generación, que todas las personas podían gozar de los derechos civiles, pero solo los ciudadanos de los derechos políticos.

Para continuar, se indicó que se harían votaciones para elegir puestos que coordinarían la realización del Mapa Mental. Todos participaron en la organización del reparto de responsabilidades, nombrando por votación a un presidente o presidenta (quedando Henry con tal puesto), quien validará las decisiones tomadas. Un secretario o secretaria (quedando Iris), quien llevará el registro de lo acontecido.

El presidente propuso algunos temas como el de derechos civiles, y otro de derechos políticos, mientras que los demás decidieron incluir DH en general, feudalismo y Revolución Francesa como temas a repartir entre los equipos.

Se hicieron papelitos con los temas, y un integrante de cada grupo pasó por el suyo, con el fin de repartir las responsabilidades, incluyendo a un equipo que se encargaría de la integración del mapa. Así quedaron la asignación de temas y funciones:

- Conejo: Integración del Mapa
- Los Memos: Derechos Civiles
- Diamante: Feudalismo
- Fuego: Derechos Humanos
- Aire: Revolución Francesa
- Agua: Derechos Políticos

En equipo se realizaron las imágenes y los conceptos para cada tema, mientras que el equipo de la integración comenzó con los detalles del título, quienes además pegaron lo elaborado por los demás equipos en el papel mural.

También llenaron la Ficha de Actividad, y aun cuando se repartieron roles nuevamente, pude observar que los estudiantes desempeñaban diversos roles, puesto que se compartían entre todos los materiales, sugerían a sus compañeros de equipo e inclusive de otros equipos, cómo quedaría mejor un dibujo, o cómo sería mejor que los temas resaltaran con dos hojas de colores distintos para que se diferenciara de los subtemas.

Finalmente se comentó en plenaria lo abordado durante la primera Unidad con apoyo del Mapa Mental. Se escucharon comentarios y opiniones.

ROLE PLAYING SOBRE DERECHOS HUMANOS DE PRIMERA GENERACIÓN

El **25 de noviembre** se llevó a cabo la interpretación de un caso problemático de la vida real, en el que se presenten disyuntivas en relación a los DH de Primera Generación.

Todos participan en la actividad inicial de “entradas aleatorias”, para retomar las ideas generadas en la clase anterior y recuperar los conocimientos previos. Consistía en seleccionar de una pequeña bolsa un trocito de papel con palabras aleatorias, después cada participante cogerá una palabra al azar y con dicha palabra tendrá que tratar de describir cual considera que es la relación con el tema a abordar.

Así, el primero en seleccionar una palabra fue Pablo, a quien le tocó libertad, y afirmó que “es realizar lo que sea nuestra voluntad sin dañar a otros”- luego le correspondió a Jennifer, quien sacó “propiedad” – “algo que nos pertenece”. Así fueron pasando sucesivamente, algunas de las intervenciones fueron retroalimentadas por otros compañeros, lo que le dio dinamismo a la actividad.

Continué explicándoles, mediante analogías, que lo que ocurrían poco antes de la Revolución Francesa y la Independencia de los Estados Unidos fueron situaciones en las que se quebrantaban los derechos fundamentales, esto había provocado el descontento y hartazgo de los pueblos que aspiraban a los ideales que la Ilustración planteaba; que muchos de los problemas que se vivían en aquel entonces, como la pobreza y la concentración desmedida de la riqueza, lamentablemente siguen ocurriendo en la actualidad y poco a poco con mayor fuerza.

Posteriormente, les expuse la actividad a realizar, afirmando que en equipo se crearía una idea para la interpretación de un caso problematizador acerca de los derechos humanos de primera generación, para posteriormente elaborar un pequeño guion que indique la secuencia y los diálogos principales del caso a exponer.

Luego llevarían a cabo, de manera improvisada dicho acto; les dije “el *Role Playing* consiste en que dos o más personas interpreten una situación real o caso concreto de la vida real actuando según el papel que se les asigne con la finalidad de que se haga más vívido y auténtico”. Además, les recordé que debían llenar la Ficha de actividad, y seguir con el reparto de los roles.

De este modo, cada equipo interpretó una situación; el primer equipo en pasar fue el Agua; ellos representaron a una familia, en la que los padres (Jonathan y Rosario) solo le enseñaban a la hija a hacer labores del hogar, mientras que al hijo varón (Javier) lo dejaban ir a jugar con su amigo (Elías).

Luego pasó el equipo Diamante, quienes representaron una situación en la que una mujer embarazada (Mitzel) no obtenía trabajo; después, el equipo Conejo, interpretó una situación de Bullying escolar, en la que un muchacho era molestado por sus compañeros (los demás), debido a su color de piel (Kevin).

Más adelante, le tocó al equipo Fuego, quienes interpretaron la historia de un joven que quería ser actor (Héctor) pero sus padres (Dania y Enrique), y la sociedad en general lo obligaban a estudiar una ingeniería. Enseguida pasaron Los Memos, quienes representaron a una pareja (Memo y Nataly) de enamorados que fueron separados porque los padres (Iris y André) casaron a la hija con otro hombre que estaba acomodado económicamente. Y, por último, el equipo Aire, interpretó la situación en la que se discriminaba a una chica (Ariel) por tener una religión diferente a la de los demás.

Posteriormente, compartieron ideas sobre las posibles soluciones de las problemáticas planteadas en el juego. Esta actividad fue evaluada mediante una lista de cotejo que presentaban indicadores sobre todo del aspecto actitudinal y que contenía un espacio para agregar observaciones.

CICLO DE CINE “LOS DERECHOS HUMANOS”

Esta actividad consistió en la proyección de una serie de películas interesantes en las que se aborden temas sobre DH. Primeramente, se anunció el Ciclo de cine “Los Derechos Humanos”, mencionando el propósito del mismo.

El **29 de noviembre**, se explicó la dinámica de trabajo, durante un horario extra a las sesiones (tiempo del que disponía debido a que, como se ha mencionado, en ese periodo escolar, era maestra titular del grupo).

Les comenté que veríamos tres diferentes películas, que durante la proyección debían hacer anotaciones de datos que creyeran importantes, puesto que al final del ciclo elaborarían un ensayo de manera colaborativa.

Con ayuda del pizarrón blanco les expliqué que el ensayo tiene tres partes esenciales (introducción, desarrollo y conclusión), les proporcioné un material sobre los tipos de ensayo y sus elementos, explicando el contenido que debían abordar, y que este, debe ser argumentativo, crítico y coherente; comenzó una ronda de preguntas para aclarar las dudas sobre la entrega y formalidades, para lo que también se les compartió la rúbrica de evaluación de dicha actividad.

Los elementos que debían incluir en el ensayo colaborativo eran ¿Qué aprendieron? ¿Qué fue lo que más les impactó? ¿Les ayudó a sensibilizarse acerca de la importancia de los DH? ¿Cómo lo hizo? ¿Qué derechos humanos fueron violentados en cada una las películas? ¿hacen referencia a las generaciones de los DH? ¿por qué? Aunado a ello, les compartí, a cada equipo, la rúbrica con la cual se evaluaría el ensayo.

Posteriormente, les solicité la elaboración de reseñas cortas de las películas observadas, con los datos que hubieren recabado durante las proyecciones; en ellas, debían anotar nombres de los personajes y las escenas que los impactaron en mayor medida, (esto con la finalidad de que, a la hora de realizar el Ensayo final, pudieran apoyarse con estos escritos)

El día **30 de noviembre**, se habilitó el propio salón para la proyección por medio de un Proyector, una bocina y cortinas, (agregadas a las ventanas de vidrios polarizados).

Se comenzó la proyección a las 7:10 de mañana, solicitando la atención que debe ponerse al ver el largometraje y pidiendo elaboren pequeñas notas de los personajes y sucesos importantes. La película que se proyectó fue “12 años de esclavitud”. Es una película dramática británico-estadounidense del 2013, dirigida por Steve McQueen y protagonizada por Chiwetel Ejiofor (como Solomon

Northup), Michael Fassbender, Benedict Cumberbatch, Paul Dano, Paul Giamatti, Lupita Nyong'o, Sarah Paulson, Brad Pitt y Alfre Woodard.

Los muchachos escucharon se encontraban entusiasmados y, después de hacer una pequeña introducción, se procedió a la proyección; se detiene la proyección para hacer una serie de preguntas para dar cuenta de la atención que habían tenido los estudiantes, se aclararon algunas dudas y se hicieron comentarios.

Al final de la proyección se hicieron comentarios y se observó que los estudiantes, en su mayoría, (especialmente Yulissa, Iris, Memo, Nataly, Jonathan, André, Ronaldo y Judith) tenían muy clara la secuencia de la película.

Algunas de las escenas que impactaron fuertemente fueron en las que los esclavos son vendidos y en la que Patsey, una esclava negra, es golpeada por su amo, quien había entablado una relación forzada con la misma (a pesar de que este estuviera casado), desgarrando su piel mientras ella estaba desnuda y atada.

La segunda sesión que se realizó para esta actividad, fue llevada a cabo el día **2 de diciembre**, en esta ocasión se proyectó la película de "*Les Misérables*", basada en la obra, del mismo nombre, de famoso autor francés Víctor Hugo. En ella se tocan aspectos como la libertad, la democracia, la justicia, la redención, la fraternidad y el contexto de la Francia que había sucumbido de nuevo en la Monarquía después de la caída de la República que duraría solamente 10 años.

Se siguió una dinámica parecida a la ocupada en la proyección anteriormente descrita, se realizó una introducción, un intermedio y una plática al final de la sesión en la que se hicieron comentarios sobre el impacto de la película.

Una de las escenas a las que hicieron referencia los estudiantes, al término de la sesión fue en la que *Fantina* (mamá de *Cosette*), se ve obligada a prostituirse para obtener dinero que le pedían los *Thenardier* para las medicinas que supuestamente necesitaba su hija.

Ariel comentó que muchas mujeres siguen sacrificando su salud, bienestar o integridad para poder mantener a sus hijos. Javier agregó "las niñas suelen enamorarse y luego se embarazan y no saben qué hacer con los hijos, y al igual

que en la película, deben buscar trabajo y dejar los estudios para mantenerlos” –Iris agregó que “los hombres muchas veces se desentienden de los hijos-

Por último, se proyectó la película de “Ladrona de Libros” el día **9 de diciembre del 2017**, la cual, está ambientada en la Alemania Nazi y trata desde una perspectiva menos violenta que aquellas que hablan del Holocausto, lo sucedido durante los días de la Segunda Guerra Mundial, pero una visión que permite analizar lo que ocurría con las personas que vivían dentro de aquel mundo fascista.

Un punto importante para la elección de las películas programadas fue la presentación del contexto en el que se reconocieron cada una de las generaciones, para comparar lo que acontecía en aquel tiempo y lo que sucede en nuestros días; para ello, se formularon analogías con el mundo actual que surgieron de cuestionamientos que se hicieron durante el cierre de sesión. Entre algunas de las preguntas y analogías que se construyeron, destacan las siguientes: ¿Qué derechos humanos se encuentran implícitos? ¿Cuál es el contexto de la película? ¿Qué problemáticas se abordan? ¿Qué ha cambiado desde aquel entonces y qué continúa igual?

Las respuestas más destacadas se anotaron en el pizarrón blanco en una lluvia de ideas. Jonathan afirmó que el respeto a los derechos es algo que debemos reclamar, ya que es parte de nuestra responsabilidad ciudadana; otros comentaron sobre la secuencia de las películas; la charla también se centró en los derechos de las mujeres (puesto que, en las dos primeras películas, las escenas que más impactaron fueron la de Patsey, que ya se narró anteriormente, y en la segunda, cuando Fantina se ve obligada a prostituirse), y en la discriminación. Finalmente, se les recordó que tenían una semana más entregar el ensayo.

PERIÓDICO MURAL DE LA CLASIFICACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE SEGUNDA GENERACIÓN

El día **6 de diciembre de 2017**, se realizó la actividad que consistía en realizar un periódico mural que describiera las características, la clasificación, el origen y la importancia de los DH de Segunda Generación.

Se comenzó explicando que se elaboraría un periódico mural, exponiendo brevemente en qué consiste el mismo, cuestionando a los estudiantes si habían elaborado alguno y qué elementos debía contener.

Más adelante, se dio una pequeña introducción sobre las causas y consecuencias generales que trajeron como resultado la incorporación de dicho concepto, indicando el contexto en que se consagran.

Después, se procedió a organizar el salón para trabajar por equipos, los cuales, realizaron la lectura de "*Generaciones de los derechos humanos*" (Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, 1998, p.96) específicamente la parte acerca de la Segunda Generación de DH, compartiendo puntos de vista para establecer las ideas principales.

Se inició con la identificación de las ideas claves de lo que son los Derechos Humanos de Segunda Generación, sus características y su relevancia en el mundo contemporáneo.

Luego de aproximadamente 15 minutos para la lectura y retroalimentación en los equipos (considerando que no era extensa), se escucharon las ideas aportadas por los estudiantes, analizado el contenido abordado, compartiendo ideas, retroalimentando las de sus compañeros, distinguiendo las ideas principales, las cuales se establecen a continuación:

- Revolución Industrial: Equipo Conejo y Diamante
- Características de los DH de Segunda Generación: Aire
- Derechos Sociales: Agua
- Derechos Culturales: Memos
- Derechos Económicos: Fuego

Una vez determinados los temas más importantes, se repartieron entre los equipos, designando dos equipos al tema de la Revolución Industrial. Posteriormente, se proporcionó el material para la elaboración del mismo; el equipo fuego prefirió utilizar las revistas con imágenes, y los demás dibujaron los elementos gráficos, elaboraron los señalamientos y los títulos de las secciones del periódico.

Los estudiantes seleccionaron ideas claves, citas, ejemplos e imágenes, puesto que les expliqué que un punto importante de un periódico mural, es mostrar de manera llamativa para la población estudiantil lo que estamos tratando de comunicar, en este caso, la importancia de los derechos humanos de segunda generación, sus orígenes y sus características.

Los materiales fueron integrándose en el Periódico hasta que quedó terminado. Luego, cada equipo expuso, de manera breve, el tema que les correspondió, explicando por qué se integraron las imágenes o dibujos, proporcionando ejemplos y aclarando las demás dudas que los compañeros tengan respecto a su trabajo.

Los primeros dos equipos, elaboraron dibujos de ferrocarriles y fábricas que representaban a la Revolución Industrial, comentaron que se trataba de un proceso de transformación en el que “se inventaron máquinas que funcionaban con vapor y con la energía de la fuerza del agua”, compañeros de otros equipos les recordaron que se llamaba hidráulica; “se pasó de un sistema agrícola a uno industrial” comentó otro participante; “empezaron problemas como la pobreza, marginación, desempleo y emigración”.

Posteriormente, el equipo Aire explicó las Características de los DH de Segunda Generación; mencionaron que “son derechos que surgieron a partir de las inconformidades de los trabajadores por la explotación que sufrían, luego de la Revolución Industrial”; agregaron que “estos derechos son identificados también como Derechos sociales, económicos y culturales”; “implican obligaciones de “hacer” para el Estado”, (aunque había pasado a explicar a este equipo que significaban obligaciones de hacer, intervine para dejar más claro el punto), explicando que, en los de Primera Generación, implican obligaciones de “no hacer”, “lo que significa que el Estado solo debe dejar al individuo la libertad de realizar su

voluntad, mientras que en los de segunda generación, debe realizar acciones para atender a la igualdad, tal es el caso del derecho a la educación” – expresó Gerardo.

Más tarde expuso el equipo Agua los Derechos Sociales, mostrando las imágenes que elaboraron y ejemplos de estos mismos derechos, mencionando al derecho a la educación, a la salud y al trabajo. Continuaron los Derechos Culturales, expuestos por los Memos, ellos dibujaron un museo e incluyeron imágenes de obras de arte, explicando a sus compañeros que se trata de la obligación del Estado de traer y difundir el arte y la cultura a los ciudadanos.

En último lugar, se expusieron los Derechos Económicos, el equipo Fuego mencionó como ejemplos el salario mínimo y el derecho de propiedad, por ello, dibujaron obreros, y viviendas.

Al final de la sesión también se comentarán las diferencias y semejanzas entre estos DH y los de primera generación, destacando el comentario realizado por Gerardo en su intervención, las épocas y las exigencias que les dieron origen.

DEBATE SOBRE DISCRIMINACIÓN

El **7 de diciembre**, tuvo lugar la actividad del debate. Se inició la clase con una pequeña evaluación de seguimiento que contenían algunos rubros de contenido y otros sobre la estrategia.

Como actividad introductoria se presentó el tema solicitando la opinión de los alumnos respecto del mismo, mediante una lluvia de ideas, rescatando los puntos principales; Yair opinó que la discriminación es “racismo”; por otro lado, Monserrat dijo que es “cuando hacemos menos a alguien”; Iris, por su parte, consideró que “es cuando maltratas a otros”; mientras que Memo y Rubén afirmaron que “se trata de no respetar a los demás”, “es cuando te crees superior a otros”, respectivamente.

Posteriormente, les expliqué qué es la discriminación y que el racismo es solo una de las formas discriminatorias; continué hablándoles sobre los distintos tipos de discriminación.

Más adelante, se cuestionó si ellos alguna vez habían sido víctimas o provocadores de ella, a lo que algunos respondieron que sí (tal es el caso de Sebastián, Elías, Henry, Emmanuel, Pablo, Jennifer, y otros que a capela afirmaron positivamente). Algunos riéndose de sí mismos, admitieron algunos apodos, - Emmanuel dijo que lo apodaban Coneja, Marco el “gasero”, entre otros.

Otros, que sus amigos se aprovechaban de ellos, -tal es el caso de Memo, André, Henry, Ariel, Yamil, entre otros - algunos más comentaron situaciones ajenas ellos, de conocidos o casos de los que se habían enterado; hablaron asuntos sobre las mujeres embarazadas, la discriminación de género, sobre los indígenas y el *bullying*.

Cuando se tocó este punto, los alumnos señalaron a un par de compañeros que molestaban a otros (específicamente a uno por ser pequeño de estatura, a otro por sus problemas visuales y a una muchacha por su peso). Luego se habló del tema de Trump y su racismo, así como el de los derechos de los homosexuales y la diversidad sexual, y el del aborto.

Enseguida, les comenté que realizaríamos un debate, el cual se evaluaría con una escala estimativa de las actitudes dentro del equipo, y una rúbrica de autoevaluación sobre el desempeño del equipo en el debate.

Después se organizó el debate, para lo cual, se realizó una votación para la elección de los temas más polémicos, quedando el tema de los derechos de los homosexuales y el aborto. Para ello se dividió al grupo de acuerdo a sus puntos de vista, formando cuatro secciones.

Se solicitó a los alumnos que, en equipos, tomen su lugar de acuerdo a las posturas que tenían respecto de cada tema. Comenzaron con el tema del aborto, les otorgué 20 minutos para la organización de la información, las argumentaciones y el material de cada uno de los temas. Con tal fin, proporcioné revistas, copias, hojas de colores, plumones, la disposición del uso de sus celulares si querían investigar algún dato en el internet, entre otros.

Esa sesión concluyó con la entrega del material con la información y argumentaciones que se generaron en los equipos, solicitando a los alumnos se prepararan con más información o materiales que apoyaran su postura.

El **9 de diciembre** del mismo año, se llevó a cabo el debate, algunos estudiantes argumentaron de manera muy coloquial y de acuerdo a sus puntos de vista, otros, (los menos), utilizaron datos más específicos. Los estudiantes fueron orientados para realizar la coevaluación que se realizaría dentro de los equipos, así como los indicadores que serían evaluados durante el debate (en la autoevaluación grupal).

Primero pasó el bloque que aborto estaba favor del aborto, argumentando que “es un derecho de la mujer”, “algunos niños solo vienen a sufrir”, “el negar ese derecho significa también negar la igualdad en el acceso a la escuela”, “la mayoría de las mujeres que se embarazan abandonan los estudios”, “una mujer violada debe poder decidir si quiere o no tener ese bebé”, “cuando los niños nacen con malformaciones es mejor que no sufran, ni ellos, ni la familia”. En contra se argumentó que “significa matar a una persona”, “lo puedes dar en adopción”, “para eso existen métodos anticonceptivos”, entre otros.

Posteriormente vinieron las réplicas, las que significaban argumentaciones en contra de las afirmaciones de sus compañeros; se destaca la participación de André (quien estaba en contra del aborto), quien explicaba que “si no tienes el poder económico para mantener a tu hijo, puedes darlo en adopción”, a lo que agregaba Mitzel “además existen muchos métodos anticonceptivos para evitar el embarazo, si ya no te cuidaste, fue allí cuando tomaste la decisión”.

A ello contestó Dania afirmando que “si fuera tan fácil dar en adopción no habría tantos niños en la calle”. Belén agregó que muchas veces las niñas deben dejar sus estudios y sus sueños por criar a sus hijos, eso las pone en desventaja con los hombres, lo cual significa discriminación. Jorge expresó que “las mujeres deben tener el derecho a decidir cuándo tener a sus hijos y qué hacer con su cuerpo”.

Elías contestaba que “pueden solicitar el apoyo del DIF o de otros familiares, a lo que Iris respondió que es muy difícil que te ayuden con los gastos de los niños, y para qué vas a traer a un niño solo para sufrir”.

De este modo se fue dando el debate, se dio cierre al mismo, con una rúbrica de autoevaluación que fue medida en voz alta para seleccionar la opción que más se ajustara a la realidad del equipo.

Al finalizar este debate, se expuso a los alumnos que en nuestro Estado (Veracruz), está permitido el aborto por violación, mientras que en la Ciudad de México es permitido como un derecho de toda mujer.

Luego se debatió el tema de los derechos de los homosexuales. A favor, se argumentó que “todos somos iguales y debemos tener los mismos derechos”, “no hay nadie que nos diga que somos mejores que ellos para educar a los hijos”, “el *bullying* es un problema que de todos modos existe y los equivocados son los que molestan a otros”, “decir que todos se volverán homosexuales es homofobia”, “no existen personas anormales, todos somos diferentes”, “el matrimonio es un documento para hacer más práctico algunos trámites, lo importante son los derechos que este otorga”, “existen muchos más violadores y pervertidos heterosexuales”.

En contra se dijo que “no es normal”, “los niños adoptados sufrirían de bullying”, “podrían violar a los hijos”, “son pervertidos”, “los niños estarían confundidos”, “no está bien”. Se siguió el mismo procedimiento para la autoevaluación.

Durante los debates, fungí de moderadora, permitiendo que los alumnos manifestaran sus puntos de vista, (procurando que todos pasaran, incentivándolos al informarles que se evaluaría mediante coevaluación y al dirigir la palabra directamente a quien permanecía callado).

Al final de la sesión se determinaron las conclusiones a las que se llegaron y se levantaron las coevaluaciones.

COMIC SOBRE LOS D. DE 3RA G.

El **16 de diciembre** elaboraron un comic acerca de los sucesos que dieron origen a los DH de Tercera Generación.

Al inicio de la clase se realizará una Actividad introductoria en la que se consideran los conocimientos previos del alumno sobre la materia, para después, solicitar, mediante una lluvia de ideas los referentes que conocen sobre la segunda guerra mundial.

Se expusieron las principales causas de la crisis económica de 1929, tomando en consideración sus efectos económicos, políticos y sociales, así como las medidas tomadas por las principales potencias para salir del colapso, lo que llevó a la inestabilidad que traería como consecuencia el conflicto bélico.

Se procedió a analizar el resto de las causas de que ocasionaron la Segunda Guerra Mundial (el racismo, fascismo, avaricia, etc.), así como las consecuencias (el nuevo orden jurídico, el Holocausto, etc.) de la participación de la Unión Soviética y Estados Unidos de Norteamérica en la Segunda Guerra Mundial y la posterior derrota del bloque de los Estados del Eje.

De este modo, se solicitará a los estudiantes que elaboren un comic sobre las consecuencias de dichos eventos. Para ello, expliqué la estructura y elementos que debe llevar un cómic, mediante una lluvia de ideas, los estudiantes comentaron sus ideas y se concluyó que debía contener, viñetas, globos (en sus diferentes estilos), onomatopeyas, dibujos, una secuencia, entre otras.

Los equipos de organizaron para estructurar la historia del Comic, estableciendo metas y funciones para cada integrante. Yo me encargué de supervisar que todos los integrantes de los equipos estuvieran ayudando, motivando a los equipos para aprovechar al máximo el tiempo y las virtudes de sus miembros.

El equipo Conejo realizó un comic sobre las problemáticas medioambientales de la ciudad. Mientras que el equipo Diamante decidió desarrollar una historia sobre los derechos de los homosexuales, argumentando que es una comunidad que ha sido excluida de las leyes tradicionales durante muchos años.

Por otro lado, el equipo Fuego produjo una historieta sobre los pueblos indígenas que se ven obligados a aceptar leyes impuestas por los gobiernos, aunque tengan otras prácticas tradicionales, retomando una idea que había utilizado para explicarles el derecho a la libre determinación de los pueblos.

Por el contrario, los otros tres equipos, Aire, Agua y Los Memos, prefirieron dibujar sobre los orígenes de los DH de Tercera Generación; el primero de ellos, sobre los horrores del Holocausto Nazi; el segundo, sobre el suceso de las bombas nucleares en Hiroshima y Nagasaki; y, por último, el de los Memos, sobre la Segunda Guerra Mundial.

Todos los alumnos trabajaron en diferentes funciones para la creación de la actividad, unos recortaban, mientras otros dibujaban o pintaban; otros debatían sobre los que deberían decir los diálogos. Cada equipo me pedía asesoría sobre situaciones de forma o del uso de algunas palabras, pero la organización de funciones y determinación de la historia fue llevada a cabo por los propios alumnos.

Finalmente, se expusieron los comics, concluyendo con el análisis de la importancia de las principales conferencias de paz entre los Aliados, el nuevo orden jurídico internacional, la nueva división geopolítica mundial al finalizar la Segunda Guerra Mundial y la creación y situación actual de la Organización de Naciones Unidas.

CARTEL SOBRE EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE

El **10 de enero del 2017** los alumnos elaboraron un Cartel para la promoción de actitudes para el cuidado del medio ambiente, en cualquiera de sus distintas facetas.

Considerando los conocimientos previos y los recabados en la clase anterior se discutió qué es el medio ambiente y qué problemáticas lo envuelven, así como también los puntos acerca de su constitución como derecho fundamental

Posteriormente expliqué las problemáticas actuales del medio ambiente, mencionando las principales causas de su identificación como derecho humano, y en qué consiste ese derecho. Se habló además sobre la sustentabilidad y el

compromiso de las nuevas generaciones por confabular el desarrollo económico y el nivel de vida con la estabilidad ambiental.

Luego les comenté que realizarían un cartel en el que expresaran la necesidad de cuidar nuestro medioambiente. Repartí los instrumentos de evaluación, que eran dos escalas estimativas (de coevaluación). Un instrumento interno de los equipos en el que dos alumnos evaluarían a sus compañeros de equipo, y otro en el que se evaluaría de manera aleatoria, el trabajo de otro equipo (tanto el cartel como la exposición del mismo).

Los alumnos elaborarán su cartel en equipos, se acomodaron de manera independiente en un lugar del salón. El equipo Fuego trabajó desde sus lugares, creando un círculo. Ronaldo se dedicó a dibujar, mientras sus compañeros pensaban en el mensaje que agregarían, coloreaban y escribían las letras.

Al igual que el equipo Fuego, el Conejo, Diamante, Agua y Aire se acomodaron en círculos con sus pupitres; el equipo de los Memos se acomodó en el escritorio de la profesora; mientras que el equipo Agua colocó su material en la pared.

Yamil me preguntó si debía llevar texto, a lo que contesté de manera general, es decir, a todo el grupo, que los carteles deben contener un mensaje corto, y que inclusive, el mensaje que se desea compartir puede ser enviado mediante imágenes, y el texto solo como un acompañante.

Los equipos expusieron a sus compañeros sus trabajos, explicando el mensaje que querían dejar a la comunidad. El equipo de los Memos presentó un cartel con una gota de agua cerrando un grifo, Nataly comentó que “queríamos que el cartel les hiciera ver que muchas veces no nos damos cuenta de cuánta agua desperdiciamos” “el agua es un elemento muy importante que necesitamos para vivir, y existen personas quienes batallan para acceder a ella, por eso debemos cuidarla”, agregó Jorge.

Por otro lado, el equipo Diamante presentó un río con basura y aguas negras, Reyna afirmó que “es responsabilidad de todos cuidar nuestro medio ambiente para las próximas generaciones”.

El equipo Aire, por su parte, realizó un cartel sobre el Reciclaje, Isaura explicó que el reciclaje “es la reutilización de materiales desechables o en desuso, con una nueva utilidad, transformándolo en otros, o mejorándolos. Jesús agregó que “el reciclaje es una forma eficaz para combatir la contaminación, que además puede ayudarte a ahorrar dinero. Gerardo también señaló que es responsabilidad de todos cuidar el medio ambiente, y que, utilizando jarras, botellas o cualquier otro instrumento, podemos dar un nuevo uso a los objetos que ya poseemos, evitando que estos lleguen al ambiente, tardando años en su degradación, y generando problemas ambientales y sociales. Ariel les sugirió a sus compañeros, comenzar por separar la basura, “pues esto facilita la reutilización de los materiales”.

Por su parte, el equipo Fuego realizó un dibujo muy bien realizado, que contenía una variedad de animales y de vegetación. Javi comentó que “es muy importante reconocer la biodiversidad y atender a la preservación de las especies, no solo de los animales, sino también de las plantas y de los demás seres vivos”; “

El equipo Conejo finalizó la presentación de su cartel, Henry explicó a sus compañeros que “no solo tenemos la responsabilidad de realizar medidas preventivas, sino también de restauración del medio ambiente”, Julio completó la idea diciendo que “podemos recoger basura, sembrar árboles o exigir a las autoridades que traten el agua de los ríos y arroyos”. A pesar de que la exposición de este equipo estuvo bien realizada, Emmanuel no participó en la explicación, más que señalando algunas imágenes, cuando sus compañeros se referían a ellas.

Finalmente, bajamos a pegar los carteles en lugares estratégicos de la escuela.

DRAMATIZACIÓN

El día **20 de diciembre del 2016**, comenzó la actividad final que consistía en realizar una dramatización. Se trataba interpretar una historia, de manera colaborativa, que representara la importancia de los DH.

El propósito de esta actividad radicaba en organizar, haciendo uso de los aprendizajes (teórico, procesales y actitudinales), obtenidos durante el curso, una obra que exprese la importancia de los DH.

Primeramente, presenté a los alumnos la actividad, exponiéndoles los pasos a seguir y la dinámica del mismo; les comenté que el primer paso era determinar la historia que interpretarían, para ello, les llevé una serie de libros y copias que contenían, tanto cuentos como dramatizaciones que les sugerí podían llevar a cabo, pero que también podían crear su propia historia, como lo hicieron en el role playing, sin embargo, si esta era su idea, deberían desarrollar y producir el guion con los diálogos.

Cada equipo expondría una escena de su dramatización, y al finalizar, se elegiría de manera democrática, cuál de ellas sería la que se interpretaría como trabajo final. Los equipos escogieron material; el equipo Fuego fue el primero en pasar, ellos interpretaron una historia basada en una crónica de Cristina Pacheco, que habla sobre las horas muertas que los habitantes de la ciudad de México deben pasar en los medios de transporte. Esto los vuelve irascibles, insatisfechos, a veces depresivos y sufren de estrés. Interpretaron una escena en la que una pareja discute, y la mujer es maltratada verbal y físicamente por el varón.

El equipo Diamante, por su parte, interpretó una historia basada en un artículo periodístico, llamado “niñas que esclavizan a otras niñas” (Balderas, 2014), interpretaron la escena en la que una de las niñas que ya había sido víctima de la trata de personas, induce a otra chica a seguirla para obtener un trabajo como modelo, cuando en realidad solo es el gancho para hacerla caer en la red de prostitución de padrotes viejos que ya no pueden enamorar a las chicas. Allí conoció a otras chicas que le platicaban de los horrores que sufrían.

Luego prosiguió el equipo Conejo, ellos interpretaron una parte de la escena de una pequeña obra dramática, sobre unos policías que entran a una casa para detener a un muchacho porque supuestamente participa en una célula comunista, cuando realmente es un estudiante que simplemente se encontraba haciendo un ensayo sobre el socialismo.

Los Memos, por su parte, se basaron en una obra del libro de Cuentos y Teatrillos en Verde, que habla sobre los derechos medioambientales. El equipo agua decidió retomar su interpretación del Role Playing, y por último el equipo Aire realizó una nueva escena, sobre el bullying que sufría una muchacha en la escuela.

Al término, se realizó la votación, sobre las interpretaciones, pues finalmente todo el grupo debía centrarse en una sola obra; esta se hizo de manera individual, mediante la inscripción del nombre del equipo, cuya escena haya sido la más convincente para cada quien. Se contaron los votos y quedó la obra interpretada por el equipo Conejo.

5.2 DESARROLLO DE MECANISMOS DE SEGUIMIENTO

La valoración de la estrategia pedagógica, y sus resultados, se han realizado con los diversos instrumentos utilizados para evaluación continua de las actividades, las cuales se describieron en el apartado anterior, además de ello, dos instrumentos para la evaluación sumativa.

A continuación, se presentan los instrumentos utilizados para la Evaluación de las actividades:

| Unidad | Actividad | Instrumentos |
|---|---|--|
| Sensibilización | Sesión introductoria | Escala Estimativa; Lluvia de ideas |
| | Sesión extraordinaria sobre el Trabajo Colaborativo | Escala Estimativa |
| Unidad I Derechos Humanos de Primera Generación | Concepto propio de D.H. | Lista de Cotejo; Ficha de Actividad |
| | Juego de Memorama | Rúbrica; Ficha de Actividad |
| | Mapa Mental sobre los D.H. de Primera Generación | Rúbrica; Ficha de Actividad Escala Estimativa (E. Gestor por compañero maestro) |
| | <i>Role Playing</i> | <i>Rúbrica; Ficha de Actividad</i> |
| Unidad II D.H. de Segunda Generación | Ciclo de Cine "Motivos de los Derechos Humanos" /Ensayo | Rúbrica; Lluvia de Ideas |
| | Periódico Mural de los Derechos Humanos de Segunda Generación | Escala Estimativa (Coevaluación) |
| | Debate sobre discriminación | Rúbrica (Autoevaluación por equipos); Lista de Cotejo (Evaluación Gestor por alumnos-Heteroevaluación) |
| Unidad III D.H. de Tercera Generación | Comic de los D. de 3ra G. | Rúbrica |
| | Cartel sobre el cuidado del medio ambiente | Escala Estimativa (Coevaluación) Lista de Cotejo (Evaluación Gestor por alumnos) |
| | Dramatización sobre lo analizado en clase | Rúbrica |

Para la evaluación general de la estrategia, se realizaron instrumentos de carácter sumativo: un cuestionario (satisfacción y metacognición), un examen objetivo (cognoscitivo) y una escala estimativa (evaluación al gestor).

5.3. RESULTADOS Y ANÁLISIS

5.3.1. IMPLEMENTACIÓN

Los aprendizajes esperados durante la implementación se observaron durante cada una de las actividades con diferentes instrumentos de evaluación, que permitieron rescatar la información sobre los objetivos que se habían planteado en el Proyecto.

Esta fue una evaluación continua, principalmente colaborativa, aunque también se analizan algunos datos individuales. Los indicadores que se utilizaron tenían el propósito de distinguir aprendizajes tanto teóricos, práctico y actitudinal.

Se incluyen a continuación, la integración de los Equipos:

- Conejo: Henry, Rubén, Julio, Judith, Emmanuel, Kevin
- Los Memos: Yulissa, Iris, Jorge, André, Memo y Nataly
- Diamante: Mitzel, Yamil, Yair, Reyna, Jesús Alberto, Marialy
- Fuego: Pablo, Marco, Dania, Enrique, Ronaldo y Héctor
- Aire: Isaura, Marisol, Ariel, Monserrat, Jennifer, Gerardo
- Agua: Jonathan, Elías, Sebastián, Belén, Rosario y Javi

De manera general, podemos destacar 4 indicadores, que se redactaron de diferente forma en los instrumentos, pero que atienden a los mismo:

- Contenido: que significa que la actividad reflejara los aprendizajes teóricos.
- Argumentación: es el término que se utilizará para hacer referencia a diferentes formas en las que los indicadores de los instrumentos indicaban si los estudiantes habían valorado el aprendizaje y formulado argumentaciones,

valoraciones o reflexiones, que en su mayoría fueron orales, pero que, en algunas otras, se reflejaban dentro del producto de la actividad.

- Estructura/A.P.: este atiende a los aprendizajes prácticos que se generan durante la realización de las actividades; implica la generación o perfeccionamiento de habilidades de esquematización, visualización, ejemplificación, creación y diseño de los diversos productos de aprendizaje.
- Interacción: se traduce en el nivel de participación activa y crítica que realizan los estudiantes, particularmente en la interacción de los equipos, si realizan colaborativamente las actividades y existe un ambiente de tolerancia e integración. En otras palabras, los aprendizajes actitudinales.

Los resultados de la implementación se pueden observar tanto en la tabla como en la gráfica que se incluyen adelante, y de las que se visualiza que, del total de 60 puntos que debían obtenerse (que son la suma de las calificaciones totales de 10 de los 6 equipos), en el indicador de Contenido, que hace referencia a los aprendizajes teóricos, los estudiantes partieron de un 54 en la primera actividad, a un 60, de la última actividad, y además, se puede reparar en que la mayoría de las actividades obtuvieron un 60 de calificación, exceptuando el role playing y el periódico mural, donde se obtuvo 53 y 56 respectivamente.

Los anteriores datos, indican que, en las actividades realizadas de manera colaborativa, los alumnos se apropiaron de saberes teóricos que les eran necesarios para elaborar las actividades; la validez de esta afirmación se puede reflejar en los productos que se generaron y en la utilización de los diferentes instrumentos de evaluación que se utilizaron, en su mayoría, rúbricas que describían específicamente, cómo y qué aprendizajes tenían que ser expresados por los estudiantes.

Para reflejar un nivel más alto de este tipo de aprendizajes, el indicador de Argumentación, puesto que, en él, se puede considerar un aprendizaje más profundo, que implique no sólo el explicar, indicar o identificar los aprendizajes revisados durante la clase, sino una reflexión crítica y autónoma que genere la

construcción de puentes entre la nueva información, y sus aprendizajes previos, obtenido un aprendizaje significativo, que proporcione la sensibilización que motivó este proyecto. Para ello, los instrumentos describían acciones que los alumnos debían realizar, tales como debatir, organizar, criticar, valorar, deducir y generar opiniones a los temas expuestos en clase.

Sin embargo, obviamente este nivel es más difícil conseguirlo, pese a ello, los equipos lograron el 60 en tres actividades, y 56 en otras tres, la más baja de calificación de los equipos en cuanto Argumentación, de los equipos grupalmente, fue durante la primera sesión; mientras que por grupos fue durante la primera y la segunda (concepto y memorama), tal como se aprecia en la tabla, calificaciones obtenidas por los equipos Agua y Conejo, con 4 de calificación en ambos trabajos, a pesar de lo cual, en las tres últimas actividades (comic, cartel y dramatización), los dos equipos obtuvieron 10 (excelente) en este rubro.

Por otra parte, los aprendizajes prácticos, se reflejan en la columna de Estructura, cuyo nombre hace referencia a la mayoría de los productos de aprendizajes llevados a cabo durante la implementación, puesto que, tanto los diferentes esquemas como el ensayo, el comic, el cartel, entre otros, conllevan una serie de elementos que deben ser considerados, para ello, se requiere la habilidad, no solo de la esquematización y conocimiento de sus elementos, sino también de construir, crear, diseñar, ejemplificar y desarrollar, de acuerdo a sus reflexiones, el proyecto requerido, lo que se traduce a innovación y originalidad.

Además de estos aprendizajes, se desarrolló la capacidad de trabajar en equipo, planificar y organizar de manera independiente sus trabajos, lo que también hace referencia a las habilidades de autorregulación. En esta capacidad de interacción, se puede vislumbrar la implicación de los alumnos en los temas de DH, pues se manifiesta el respeto a los derechos del otro, mediante la empatía generada por la convivencia, que a su vez manifiesta la aplicación de los derechos a cuestiones de la vida escolar, pues la estrategia va generando la idea de que el trabajo conjunto lleva al bien común.

En números, se puede encontrar que. durante las primeras dos actividades se obtuvieron 48, en ambas, tanto el equipo Fuego como el Agua obtuvieron un 4 de calificación; lo que se puede contrastar con los resultados de las dos últimas, pues en el cartel el primero, obtuvo 8, mientras que el segundo, un 10, y en la dramatización, el equipo Fuego consiguió un excelente, es decir, un 10, y el Agua, un 8, mientras que, en la sumatoria, fue de 56 y 58 respectivamente.

Estos datos revelan el progreso de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades. Al adaptarse al trabajo colaborativo y a la necesidad de crear aquello que se requería, los alumnos ampliaron sus habilidades de esquematización, síntesis y designación de tareas que, a su vez, les permitieron ser más eficaces a la hora de elaborar los trabajos de aprendizaje.

Finalmente, si bien los resultados numéricos del índice de Interrelación o Participación pueden ser un poco vagos, puesto que se obtuvieron calificaciones desde un 48 a un 60, es necesario especificar que el objetivo planteado en el proyecto es el favorecer valores para aplicar y promover los derechos humanos, tanto en el aula como en su vida cotidiana, para ello era importante el proceso tanto de aprendizajes teóricos, como de habilidades, pero más específicamente del aspecto actitudinal.

Si nos fundamentamos en la escala de Kohlberg (citado en Hersh,1988), quien explica al nivel valoral en tres etapas, la pre-convencional (individualista, con perspectiva castigo-obediencia); el convencional (perspectiva de un miembro de una sociedad) y la post-convencional (moral del contrato social, principios éticos y derechos humanos).

La idea principal, es que los alumnos pasaron de un accionar individualista, a uno colectivo; partir de los resultados obtenidos durante la sensibilización, en la que los estudiantes realizaban las acciones para obtener la participación que repercutiera en la calificación de la asignatura.

Prosiguieron a la etapa en la que se sintieron parte de un equipo, mostrando conformidad para evitar el rechazo y obtener la aprobación de sus compañeros (situación que sucedió en las actividades que tuvieron resultados cerca de los 50 puntos, concretamente el Concepto, el memorama, el Role Playing e inclusive en otras actividades, por participantes específicos).

Hasta llegar a un momento en el que trabajaron para realizar las actividades por el bien común, las decisiones se tomaban democráticamente, e inclusive los roles dejaron de ser necesarios, puesto que todos colaboraban fuera de sus funciones para lograr el objetivo planteado en la sesión, partiendo de principios, derechos y valores que son previos al contrato o acuerdo social (en este caso, del grupo).

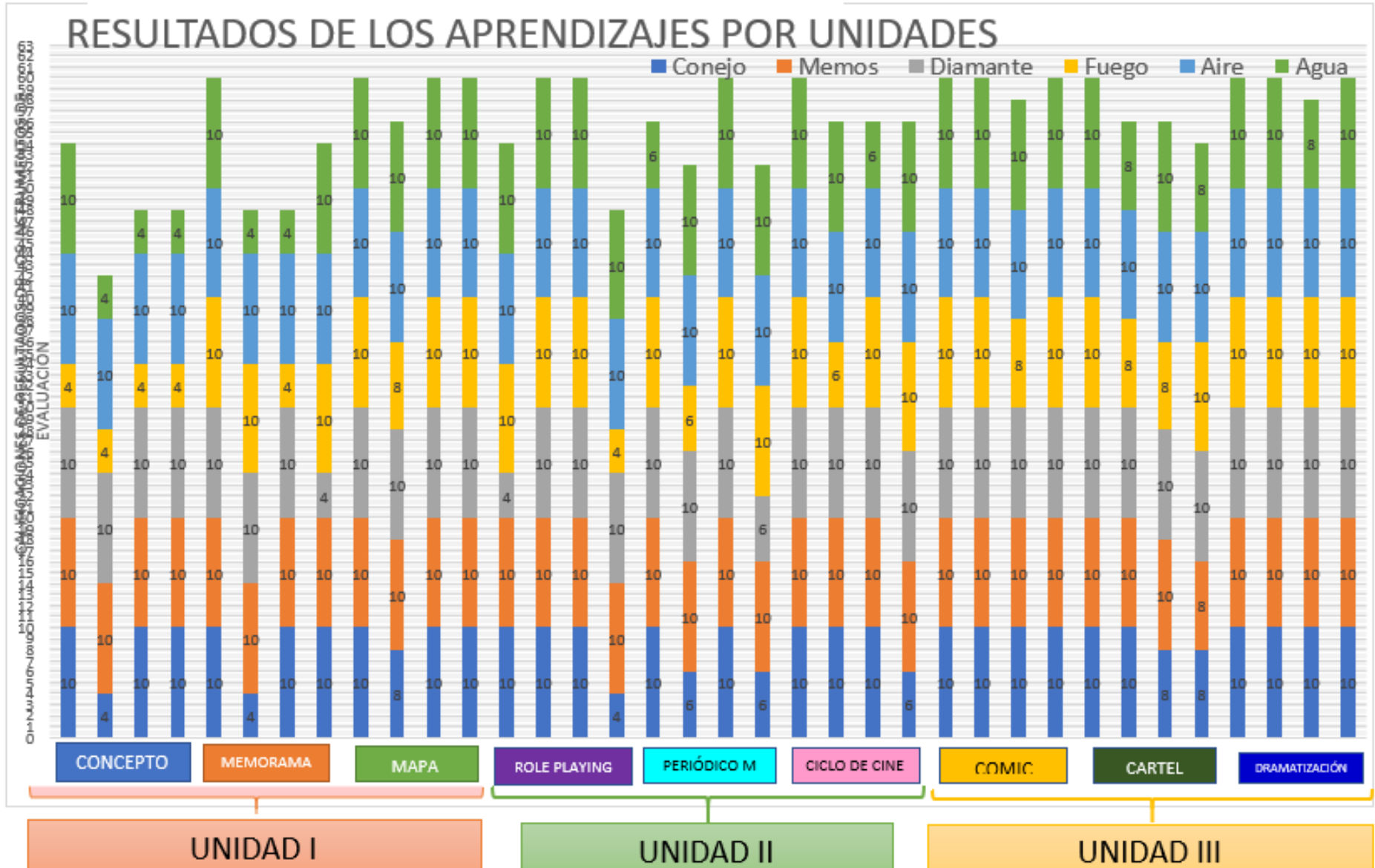
Esta última fase, se logró por vez primera, de manera muy notoria durante el ejercicio del Mapa Mental, puesto a que fue un trabajo del grupo entero, en el que todos los equipos debían de participar. En ese momento, en contraste con la actividad anterior, el Memorama, que implicaba la competencia entre equipos, aun cuando fuera una estrategia que generó la motivación e implicación de estudiantes que se mostraban renuentes al trabajo colaborativo, los alumnos se dieron cuenta de que su esfuerzo sería traducido al beneficio de la comunidad, y el ayudar a completar la tarea se convirtió en la motivación principal.

En este análisis comparativo no se incluyen los resultados del debate, debido a que para llevarlo a cabo se crearon dos grupos distintos a los de base. Más adelante se incluyen los resultados particulares, tanto del debate, como del resto de las actividades.

Tabla 2: Resultados de la Implementación por Unidades

| UNIDADES | PRIMERA UNIDAD | | | | | | | | | | | | SEGUNDA UNIDAD | | | | | | TERCERA UNIDAD | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------|----------------|---------------|---------------|-------------|-----------|---------------|---------------|-------------|-----------|---------------|---------------|-------------|-----------------|---------------|---------------|---------------|-----------|---------------|----------------|-------------|-----------|---------------|---------------|-------------|-----------|---------------|---------------|-------------|-----------|---------------|---------------|-------------|----|----|-----|----|----|
| ACTIVIDADES | CONCEPTO DH | | | MEMORAMA | | | MAPA MENTAL | | | ROLE PLAYING | | | PERIÓDICO MURAL | | | CICLO DE CINE | | | COMIC | | | | CARTEL | | | | DRAMATIZACIÓN | | | | | | | | | | |
| EQUIPOS | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | Contenido | Argumentación | Estructura/AP | Interacción | | | | | |
| Conejo | 10 | 4 | 10 | 10 | 10 | 4 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 6 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| Memos | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| Diamante | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 4 | 10 | 10 | 10 | 10 | 4 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| Fuego | 4 | 4 | 4 | 4 | 10 | 10 | 4 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 4 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | 8 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | |
| Aire | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| Agua | 10 | 4 | 4 | 4 | 10 | 4 | 4 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | 8 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | |
| Promedio | 9 | 7 | 8 | 8 | 10 | 8 | 8 | 9 | 10 | 9.3 | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | 8 | 9.3 | 8.6 | 10 | 8.6 | 10 | 9.3 | 9.3 | 9.3 | 10 | 10 | 9.6 | 10 | 10 | 9.3 | 9.3 | 9 | 10 | 10 | 9.6 | 10 | |

Gráfica 4: Resultados de la Implementación por Unidades



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



Universidad Veracruzana



CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

LGAC: Línea de Gestión de la Innovación Educativa

CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

6.1 DISFUNCIONES Y ALTERNATIVAS

En este capítulo se encuentran los resultados que se obtuvieron durante la implementación, por lo que se exponen en seguida, algunas disfunciones que se presentaron en la misma, a modo de que se tomen en consideración en futuras investigaciones.

Para ello, es oportuno mencionar primero, que, durante el proceso de planeación de las actividades, se presentaron ciertos ajustes sobre la ejecución de las sesiones, debido a diversas razones, tales como la realización de actividades extracurriculares dentro de la institución, suspensión de labores y realización de actividades de difusión de la investigación, mediante la asistencia a congresos educativos y científicos.

Debido a que estos inconvenientes, se reacomodaron las actividades en diferentes fechas a las asignadas; afortunadamente, al ser titular de la materia, tuve la facilidad de disponer del horario establecido con el grupo, y dado a que la temática de Derechos Humanos (DH), se transversalizaba con el contenido de la materia de la que era titular, el cursos-taller no representaba un atraso en los contenidos curriculares.

Hablando de la estrategia pedagógica del trabajo colaborativo, desde un principio, se establecieron cambios en la planeación, pues al llevar a cabo la sensibilización, me pude dar cuenta que los estudiantes poco sabían del trabajo colaborativo, pues no solo afirmaron que la mayoría de los maestros no trabaja con grupos, sino que

los que lo hacen, no establecen funciones, ni evalúan el desempeño por equipos, por lo que me vi en la necesidad agregar a la planeación una sesión dedicada específicamente a la introducción del trabajo colaborativo.

Asimismo, tal como se describirá en el apartado del análisis de estrategia, la asignación y superación de los roles, a la que pretende llevar el Trabajo Colaborativo, no puede ser designada a una sesión en concreto, por lo que se recomienda, llevar a cabo una evaluación y análisis continuo, sesión a sesión, puesto que, son los resultados los que te indicaran como gestor, cuándo se ha logrado un nivel de colaboración, lo suficiente maduro para dejar de lado los roles.

Otro punto que ocasionó disfunciones fue la resistencia de ciertos estudiantes a participar en el desarrollo actividades, que, por razones concretas a cada estudiante, se sentían inhibidos o poco interesados (tal es el caso de alumnos con problemas visuales, o de socialización).

Esta situación fue atendida de modo particular a cada caso, utilizando la motivación, mediante la asignación de tareas que consideraba, eran de su agrado, de este modo el alumno empezaba por realizar algún dibujo, recortar, pintar o hacer alguna, que, según mi experiencia de más de un año como su maestra, podía utilizar para su integración al trabajo, y posteriormente, el reconocimiento de sus compañeros terminó por cohesionar al grupo, y por lo tanto de motivar su participación. Es recomendable que, sí no se cuenta con mucho tiempo para conocer el grupo, se realicen, durante el diagnóstico, algún cuestionario o test que permita obtener información sobre gustos y preferencias, más allá de lo educativo.

Otro método para la motivación es sin duda la contextualización de los contenidos, cuando los alumnos ven reflejados en clase, los problemas o situaciones que ellos viven se muestran más consientes e interesados.

Aunado a ello, la inasistencia de los alumnos provocaba ligeras anomalías, dado a que los estudiantes que por diversos motivos no se habían presentado a determinadas clases, carecían de algún fundamento conceptual o de habilidad,

material, o representaban una desventaja para los equipos de quienes formaban parte, problema que se atendió enfocando la atención de los equipos con minoría, para ayudarlos a agilizar la realización de la acción; además de la instrucción y reparto de materiales a los que no habían faltado.

Considerando que, durante el diagnóstico institucional, se encontró a la deserción escolar como una debilidad, es de destacar que hasta al final de la intervención (el tercer semestre), los estudiantes que comenzaron el semestre también lo concluyeron. Sin embargo, este fenómeno, a cuyos valores oficiales no tuvimos acceso (por ser una institución privada), pero que, durante nuestra experiencia laboral en la institución, se registra de manera muy marcada al final del periodo escolar, por lo que este dato, no necesariamente refleja la disminución de la deserción.

Al tratar temas controversiales, por supuesto que el Bullying o acoso escolar fue una problemática a atender, pero lejos de ser una disfunción, se considera como un acierto, pues el grado de aceptación y tolerancia fue aumentando considerablemente, asunto que se abordará más adelante, con el análisis de los resultados.

Una vez expuestas estas circunstancias, dentro de este capítulo se encuentra los resultados de los aprendizajes teóricos, prácticos y actitudinales que se alcanzaron en el proceso, realizando una comparativa sobre el avance del proyecto y la maduración de los grupos colaborativos.

Para ello, se analizará el dominio de la estrategia de intervención, y su impacto en la construcción de los aprendizajes; la evolución de su utilización, partiendo de la fase de sensibilización, pasando por la utilización de los roles, hasta llegar al trabajo autónomo y democrático que se observó en las sesiones finales.

Aunado a ello, se presenta la evaluación del desempeño de la gestora, a través de una examinación conjunta de los resultados de los aprendizajes y la estrategia, y la

heteroevaluación de los estudiantes, la coevaluación de una compañera educadora, e inclusive una autoevaluación.

Finalmente, se formularán conclusiones a cerca de la eficiencia y eficacia del proyecto de intervención.

6.1.1. VALORACIÓN DE LOS OBJETIVOS (APRENDIZAJES ACTITUDINALES, TEÓRICOS Y PRÁCTICOS)

Una parte muy importante para evaluar los resultados de intervención resulta de analizar el cumplimiento de los objetivos. Sin embargo, es necesario aclarar, que el hecho de que las metas no se hayan alcanzado en su totalidad no debe implicar el fracaso de un Proyecto de Intervención, sino que puede generar aportaciones distintas a las establecidas en el inicio del mismo.

Objetivo General

Facilitar la construcción de aprendizajes significativos, teóricos, prácticos y actitudinales, en materia de Derechos Humanos, entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV, mediante la implementación de un curso-taller con el trabajo colaborativo como estrategia pedagógica, teniendo como finalidad que los alumnos los apliquen y promuevan, generando así, un ambiente grupal colaborativo e incluyente

Se reproduce a continuación el Cuadro 1 (p.16), que expresan los Objetivos Específicos y Metas

Cuadro1: Objetivos Específicos y Metas del Proyecto de Intervención

| Objetivo | Meta |
|---|---|
| Sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de los derechos humanos, favoreciendo los valores que estos implican, así como la integración, participación, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula. | El 70% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV muestren actitudes de integración, participación, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula, que demuestren la sensibilidad y conciencia entorno a los DH |

| | |
|--|--|
| Desarrollar aprendizajes que permitan a los alumnos identificar los derechos humanos y sus Generaciones, argumentando las características que los distinguen, a través del diseño de actividades colaborativas | El 80% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV creará productos en los que identifiquen las Generaciones de los DH en situaciones concretas, al terminar la intervención. |
| Promover la implicación de los estudiantes en el respeto y exigencia de los derechos humanos en la vida cotidiana, facilitando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas. | El 70% de los estudiantes del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV sean capaces de realizar las actividades aplicando y promoviendo los derechos humanos al finalizar el proceso de la intervención. |

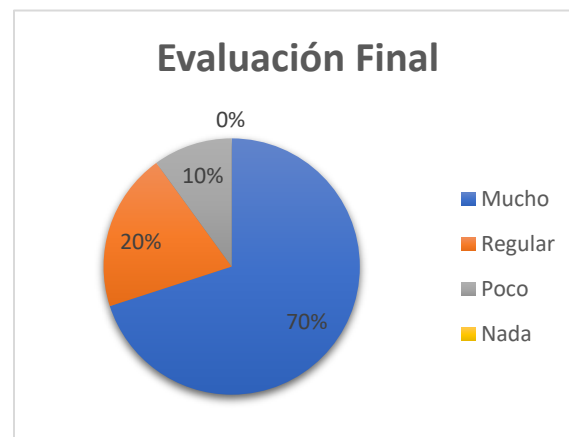
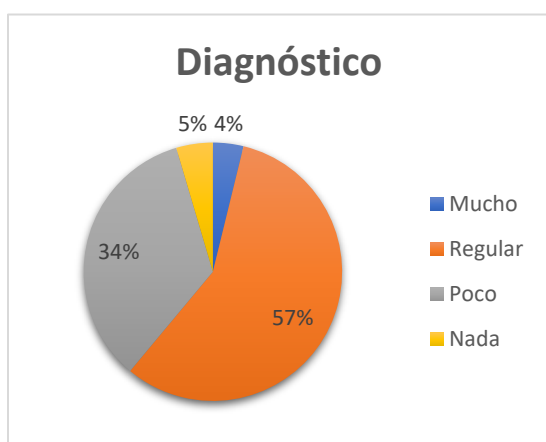
OBJETIVO 1: SENSIBILIZACIÓN

En cuanto al primero de los objetivos específicos la sensibilización de los estudiantes, la distinguimos mediante los aprendizajes actitudinales, pues el aspecto valoral y el grado de sensibilización se refleja en los comportamientos adoptados por los alumnos. La sensibilización implica un proceso de metacognición, de darse cuenta, el cual servirá para modificar el comportamiento o las acciones que realizamos.

Comenzamos por destacar cuestionamientos obtenidos en durante el diagnóstico, comparados con los obtenidos durante la evaluación final. Primero presentamos el cuestionamiento sobre la conciencia que los estudiantes.

1. ¿Consideras que eres consciente de la relevancia de los DH? (2)

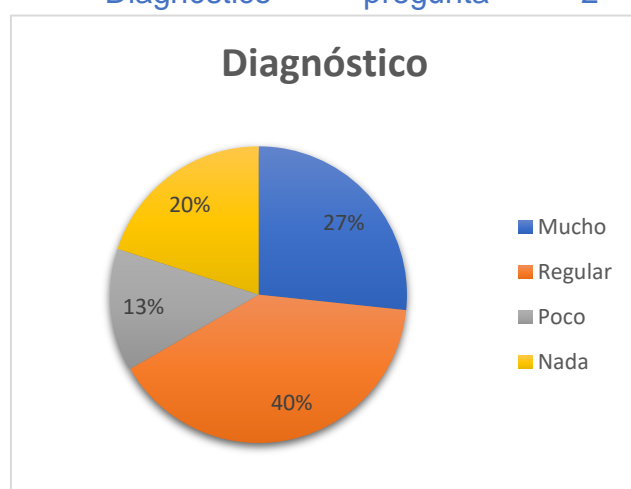
Gráfica 5: Resultados del Diagnóstico Gráfica 6: Resultados de la Final



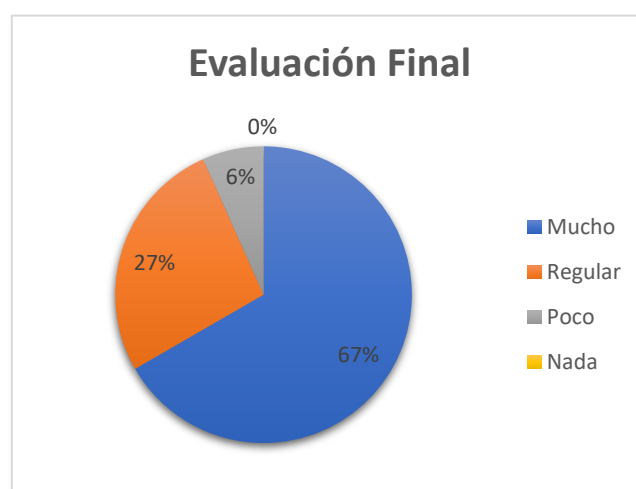
Como se observa en las gráficas, cuando se realizó el diagnóstico solo un alumno (4%) afirmó estar muy consciente de su relevancia, 15 regular, 9 poco y 5 nada, mientras que, en la evaluación final, el 70% de los alumnos (21) aseguraron estar muy conscientes, y otro 20% dijeron que su nivel de concientización era regular.

2. ¿Consideras que hay integración, participación, respeto, libertad de expresión, de diálogo y tolerancia en el aula? (3)

Grafica 7: Resultados del Diagnóstico pregunta 2



Grafica 8: Resultados Examen final pregunta 2

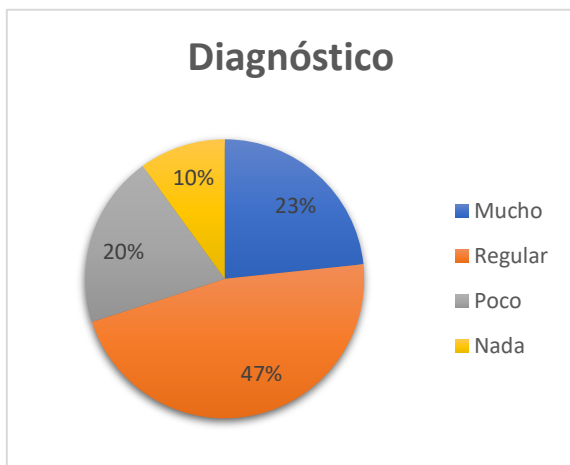


Según lo que se observa en las gráficas, se puede expresar que el nivel de integración no alcanzó el 70% esperado, sin embargo, al realizar la comparación con los resultados obtenidos durante la evaluación diagnóstica podemos darnos cuenta del avance que representó la intervención, pues un 20% del salón afirmaba que no existía nada de integración, y al finalizar ninguno de los estudiantes hizo esa aseveración.

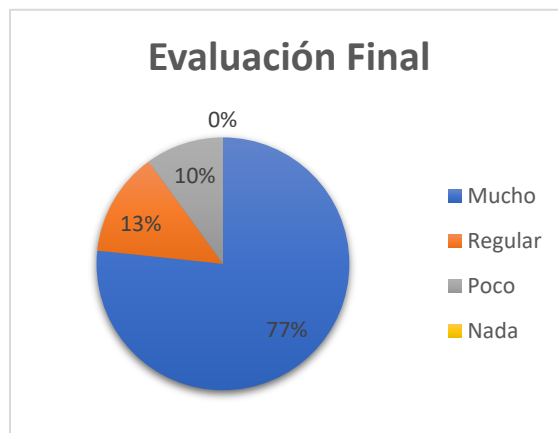
Por otro lado, menos de un 30% había considerado que había una buena integración dentro del salón, mientras que al término de la intervención un 67% (20 alumnos) determinaron que existía un nivel alto de integración en el salón.

3. ¿Qué tanto se aceptan las diferencias individuales al interior del aula? (14)

Grafica 9: Resultados del Diagnóstico pregunta 2



Grafica 10: Resultados Examen final pregunta 2



Por el contrario del cuestionamiento anterior, los resultados que nos indican el nivel de aceptación a las diferencias sobre pasó el porcentaje establecido para el objetivo de sensibilización.

Los resultados obtenidos indican que el 77% de los alumnos consideran que existe mucha aceptación a las diferencias. Este dato es muy relevante, pues significa que el porcentaje de aceptación incrementó, al menos a la apreciación de los propios alumnos, más de un 50%, debido a que solo un 23%, inicialmente, habían considerado que existía mucha tolerancia a las diferencias.

Además del análisis de estos resultados obtenidos al finalizar el curso, también es un buen referente los indicadores obtenidos durante la evaluación continua de las evaluaciones del trabajo colaborativo.

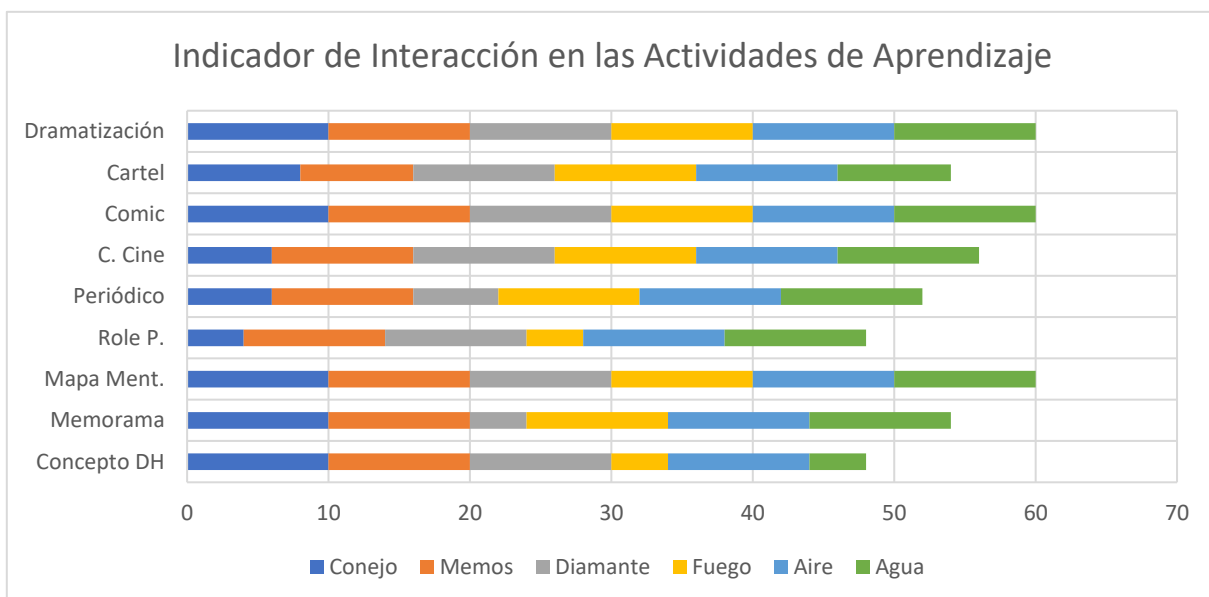
Para ello, rescatamos la sección de los aprendizajes actitudinales, identificados con el indicador "interacción". De acuerdo a los datos que se presentan en la siguiente tabla, podemos darnos cuenta de que el total de calificaciones suman 600, y que el total obtenido durante el desarrollo de las actividades, (calificaciones obtenidas con los diferentes instrumentos de evaluación), es de 492. Si se aplica la regla del 3

simple, obtenemos que: 600 es igual a 100%, y 492 multiplicado por 600 entre 100, nos arroja el 82%.

Tabla 3: Resultados de los equipos por Unidad

| | PRIMERA UNIDAD | | | SEGUNDA UNIDAD | | | TERCERA UNIDAD | | | Total |
|----------|----------------|----------|------------|----------------|-----------|---------|----------------|--------|---------------|-------|
| | C. DH | Memorama | Mapa Ment. | Role P. | Periódico | C. Cine | Comic | Cartel | Dramatización | |
| Conejo | 10 | 10 | 10 | 4 | 6 | 6 | 10 | 8 | 10 | 492 |
| Memos | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | |
| Diamante | 10 | 4 | 10 | 10 | 6 | 10 | 10 | 10 | 10 | |
| Fuego | 4 | 10 | 10 | 4 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | |
| Aire | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | |
| Agua | 4 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 10 | |
| Total | 48 | 54 | 60 | 48 | 52 | 56 | 60 | 54 | 60 | |

Grafica 11: Resultados de acuerdo al indicador de Aprendizajes Actitudinales



Aunque no hablamos directamente de alumnos, nos permite darnos cuenta de la efectividad de la estrategia en cuanto al grado de interacción que fue generando dentro del aula y que nos deja apreciar la sensibilización que logró en los estudiantes, la que, además, fue mejorando de manera continua, tal como se aprecia en la gráfica.

OBJETIVO 2: DISEÑO DE ACTIVIDADES COLABORATIVAS PARA PROPICIAR APRENDIZAJES TEÓRICOS

Por otro lado, el segundo de los objetivos específicos, acerca del diseño de las actividades colaborativas, valoraremos los aprendizajes teóricos y prácticos acerca de los derechos humanos.

Para ello, al igual que en los resultados obtenidos para el objetivo uno, se analizarán primero los resultados obtenidos en el diagnóstico con los que se obtuvieron en la prueba final.

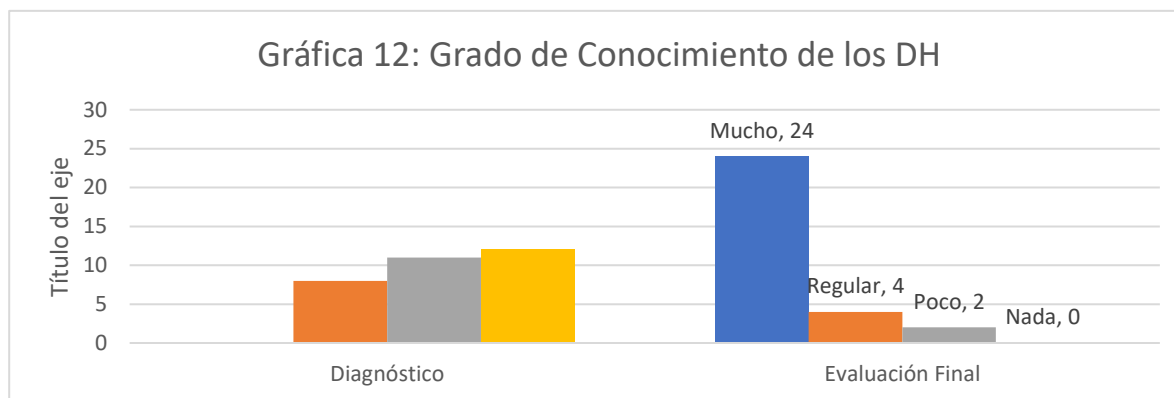
1. ¿Qué son los Derechos Humanos?

Esto implica que, partimos de un 36.6% de estudiantes que habían vislumbrado un

| DIAGNÓSTICO | EVALUACIÓN FINAL |
|--|--|
| La respuesta más repetida, con 11 personas, fueron aquellos que los definían como derechos que tienen todas las personas (universalidad); otras 4 los concibieron como reglas de conducta para vivir en sociedad; con la misma cantidad, 4, afirmaron que son los que sirven para tener una vida digna, ser una mejor persona y vivir mejor; 2 comentaron que eran derechos que tenemos desde que nacemos (aludiendo a la característica del ser inherentes al ser humano); 2 escribieron que eran cosas que tenemos permiso para hacer; 1 afirmó que eran privilegios del niño y del ciudadano; y 3 lo dejaron en blanco o aseguraron no estar seguros. | 22 de los 30 alumnos describieron de manera explícita o implícita todas las características analizadas en clase de los DH (inalienables, inherentes, de naturaleza humana, irrenunciables, intransferibles, etc). 5 contestaron describiendo 2 características básicas Otros dos que eran privilegios de los ciudadanos para llegar al bien común Uno más afirmó que eran reglas para vivir en sociedad |

concepto de manera muy general de los que son los DH, a un 73% de los alumnos que fueron capaces de redactar, con sus propias palabras, un concepto de DH, que, además, incluía y distinguía sus principales características.

2. ¿Conoces las Generaciones de los DH? (4)



La diferencia entre lo obtenido durante el Diagnóstico en comparación con la final es completamente distinta.

Por un lado, en el diagnóstico nadie afirmó conocer mucho sobre las generaciones, e inclusive, la mayoría afirmó no saber nada al respecto, 12 de ellos, para ser exactos, y otros 11 contestaron que sabían poco, y esta respuesta se reiteró, cuando hubo la necesidad de especificar cuáles eran.

Por el contrario, para la evaluación posterior a la intervención, 24 de los 30, aseguraron conocer mucho acerca de los DH, representando un 80% del alumnado.

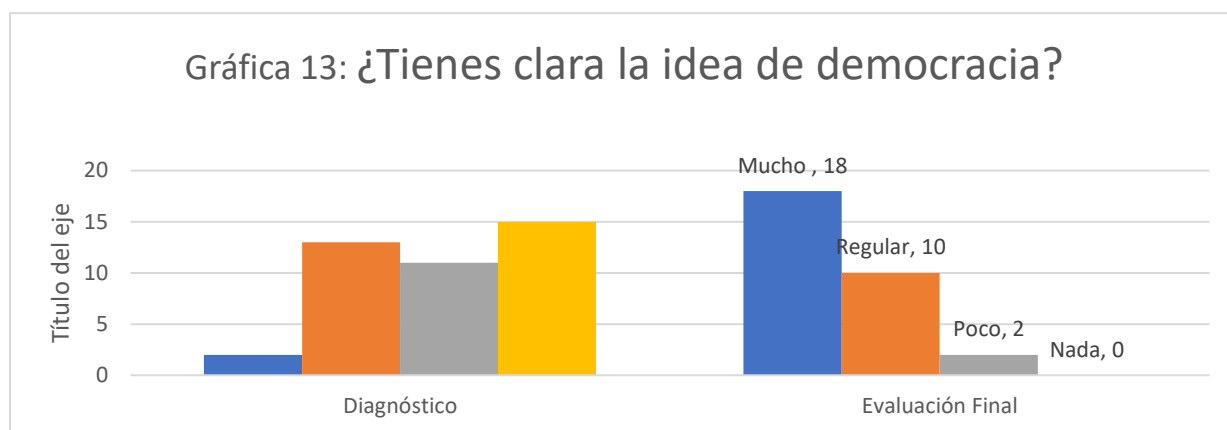
3. ¿Cuáles son las Generaciones de DH? (5)

En el diagnóstico 29 contestaron que no sabían, solo uno logró escribir, primera, segunda y tercera; mientras que, en el examen final, los 28 pudieron afirmar que eran los de Primera (civiles y político), Segunda (Sociales, económicos y Culturales) y los de Tercera (del bienestar de los pueblos), con diferentes niveles de redacción, pero al final, lograron exponer las 3 generaciones, solo dos de ellos contestó de manera errónea.

Esta información revela un cambio radical, sobre los aprendizajes puramente teóricos, al comienzo de la intervención, solo un 3.3%, es decir, un solo alumno, conocía siquiera el nombre de las Generaciones de DH. Para el término de la

Intervención, el 87.87% fueron capaces de escribir los nombres y los derechos que los representan.

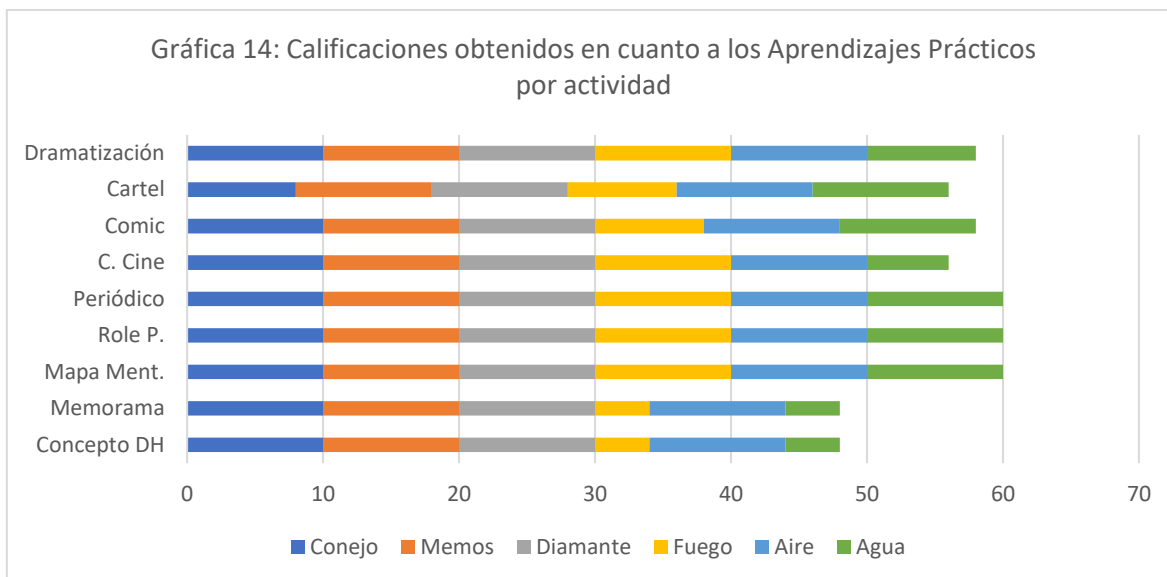
4. ¿Tienes clara la idea de democracia? (21) ¿Qué es la Democracia para ti? (22)



OBJETIVO 3: IMPLICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL RESPETO Y EXIGENCIA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA VIDA COTIDIANA, FACILITANDO LA CAPACIDAD DE HACER USO DE ELLOS EN SITUACIONES CONCRETAS.

En cuanto al último de los objetivos específicos, es preciso señalar que lo que se busca es la implicación y la realización, se puede decir que es pasar de un saber y saber ser, a un saber hacer. Como este proyecto, analiza los aprendizajes, nos referimos a aquellos que son del tipo práctico.

Para este objetivo, nos iremos directamente a los resultados obtenidos en los instrumentos que evaluaron a las actividades de manera particular.



Si consideramos que el total de puntaje son 600 puntos, y el total de puntaje sumando los particulares de cada equipo, nos darían un 504 de efectividad en la realización de actividades y la aplicación de los conceptos o aprendizajes teóricos, a realidades o acciones concretas, es decir, a la implicación de los participantes. Estos nos indican que las actividades se realizaron con una eficacia del 84%, mayor al 70% que se tenía como objetivo.

A modo de resumen se presenta el siguiente cuadro que presenta la sumatoria de los porcentajes obtenidos en el diagnóstico, comparados con los obtenidos al término de la intervención con el instrumento de evaluación final:

| Cuadro 12. Resumen de Resultados por objetivos | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|--------------------|
| OBJETIVO GENERAL: | Implementar un curso-taller en Derechos Humanos que facilite la construcción de aprendizajes significativos, teóricos, prácticos y actitudinales entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV, con el fin de que los alumnos los apliquen y promuevan, generando un ambiente grupal colaborativo e incluyente. | | | | | | |
| OBJETIVOS EXPECÍFICOS | METAS | APRENDIZAJES | (Diagnóstico) | Resultados de Actividad | Técnica aplicadas (s) | Resultados de las Técnicas aplicadas | Resultados finales |
| sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de los derechos humanos. | El 70% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV argumenten la importancia de los DH al terminar la intervención. | Reparto de Responsabilidades para alcanzar el bien común Empatía, tolerancia, respeto, crítica e integración grupal | Actividad Diagnóstica | 4% (1) de los alumnos se encontraban en nivel suficiente | Evaluación Final de Implementación | 70% (21) encontraron un nivel excelente. 20% Suficiente | SE CUMPLIÓ LA META |
| | | | Conciencia DH | | | | |
| | | | Integración, participación, respeto, libertad de expresión, de diálogo y tolerancia en el aula | 27% Excelente; 40% Suficiente | | | |
| | | | Aceptación de diferencias | 23% Excelente; 47% Suficiente | Cuestionario Sobre DH y su observancia en el aula. | 67% (20 alumnos) determinaron que existía un nivel alto de integración (excelente) en el salón; 27% Suficiente | |
| | | | Desarrollo de la Implementación | | <ul style="list-style-type: none"> • Esquematización • Dramatización <ul style="list-style-type: none"> • Dibujo • Debate de forma colaborativa | 77% (excelente) 13% Suficiente | |
| | | | | | | el total obtenido durante el desarrollo de las actividades, con los diferentes instrumentos de evaluación), es de 492. lo que nos da como resultado un 82% | |

| OBJETIVO GENERAL: | Implementar un curso-taller en Derechos Humanos que facilite la construcción de aprendizajes significativos, teóricos, prácticos y actitudinales entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV, con el fin de que los alumnos los apliquen y promuevan, generando un ambiente grupal colaborativo e incluyente. | | | | | | |
|--|--|---|---|--|---|---|--|
| OBJETIVOS EXPECÍFICOS | METAS | APRENDIZAJES | (Diagnóstico) | Resultados de Actividad | Técnica (s) aplicadas | Resultados de las Técnicas aplicadas | Resultados finales |
| Diseñar actividades colaborativas que permitan a los alumnos identificar los derechos humanos y sus Generaciones, argumentando las características que los distinguen y desarrollando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas. | El 80% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV creará productos en los que identifiquen las Generaciones de los DH en situaciones concretas, al terminar la intervención. | Conceptuales: Concepto de DH Identificación de las Generaciones Momentos históricos de surgimiento Identificación de los DH Declaraciones y tratados en DH | Actividad Diagnóstica | 36.6% (11) proporcionaron un concepto aceptable con al menos una de sus características esenciales | Evaluación Final de Implementación | 73% (21) proporcionaron una definición excelente. Con más de 3 de sus características esenciales | SE CUMPLIÓ LA META (parcialmente) |
| | | Concepto de DH | 1 alumno (4%) tenía un nivel Suficiente | Cuestionario Sobre DH y su observancia en el aula. | 87.8% (20 alumnos) fueron capaces de escribir los nombres y argumentar a qué derechos que los representan. | | |
| | | Argumentativos: Importancia de los DH Explicación con el uso de ejemplos de los diferentes DH | Desarrollo de la Implementación | Esquematización Dramatización Dibujo Debate de forma colaborativa | el total obtenido durante el desarrollo de las actividades, con los diferentes instrumentos de evaluación), es de 504. lo que nos da como resultado un 84% | | |

| OBJETIVO GENERAL: | Implementar un curso-taller en Derechos Humanos que facilite la construcción de aprendizajes significativos, teóricos, prácticos y actitudinales entre los estudiantes de bachillerato del CESUNV, con el fin de que los alumnos los apliquen y promuevan, generando un ambiente grupal colaborativo e incluyente. | | | | | |
|---|--|---|--|--|---|---------------------------|
| OBJETIVOS EXPECÍFICOS | METAS | APRENDIZAJES | Desarrollo de la Implementación | Técnica (s) aplicadas | Resultados de las Técnicas aplicadas | Resultados finales |
| Promover la implicación de los estudiantes en el respeto y exigencia de los derechos humanos en la vida cotidiana, facilitando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas. | El 70% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV argumenten la importancia de los DH al terminar la intervención | Ser capaces de distinguir los DH en acciones de la vida cotidiana Aplicar los DH en el actuar diario Tener la capacidad de realizar estructuras de las diversas actividades poniendo en ejercicio los valores que conllevan los DH Conocer los medios de defensa de los DH | Actividad | Evaluación Continua de Implementación | el total obtenido durante el desarrollo de las actividades, con los diferentes instrumentos de evaluación), es de 490. lo que nos da como resultado un 81.6% | SE CUMPLIÓ LA META |
| | | | Instrumentos de Evaluación: Rúbrica Escala Estimativa | Esquematización Dramatización Dibujo Debate de forma colaborativa | | |
| | | Desarrollo de la Implementación | Trabajo Colaborativo a través del Uso de Roles | De acuerdo con los datos recabados, se pudo determinar que el uso de roles era innecesario por el grado de madurez en los grupos, quienes buscaban realizar la actividad, independientemente de cuál era su función designada. | | |
| | | Ficha de Actividad Instrumentos de Evaluación Continua | | | | |

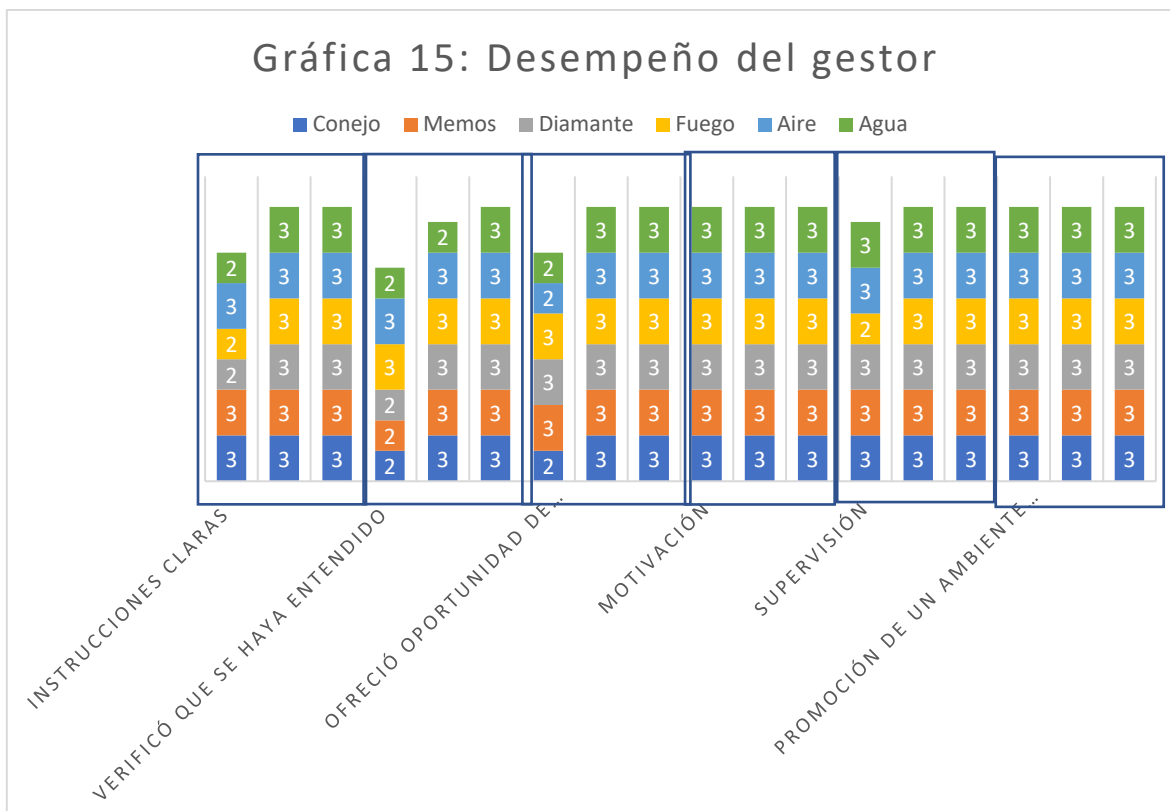
6.1.2. VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LA GESTORA

El alcance de los objetivos del Proyecto de Intervención, nos ayudan a estimar que mi desempeño como gestora, sin embargo, al finalizar cada unidad, se utilizó un instrumento especial llevado al término de cada unidad en momentos ajenos a la intervención para no interferir en los tiempos asignados.

Los criterios fueron afirmar si el gestor:

- Expuso instrucciones claras para la actividad
- Verificó que se haya entendido y que se escuche activamente durante las explicaciones
- Ofreció a los estudiantes la oportunidad de reflexionar o practicar la nueva información, conceptos o habilidades
- Motivó la participación
- Supervisó el trabajo colaborativo
- Promovió un buen ambiente de trabajo

La siguiente Gráfica, respecto del Desempeño del Gestor, contiene los resultados sobre la apreciación de los estudiantes al trabajo realizado por la gestora; tomando en cuenta que se evaluaron las tres unidades, y que las opciones eran poco (1), regular (2), mucho (3), en ella se puede apreciar que en donde existían algunos problemas en, un principio, fueron las instrucciones, la verificación de que las mismas hayan sido entendida, así como en ofrecer las mismas oportunidades, por ello, al obtener los resultados de la primera Unidad, procuré dar un tiempo más amplio para verificar que se hayan entendido las instrucciones, además, a pesar de que siempre estuve supervisando las actividades de cada uno de los equipos, decidí preguntar en repetidas ocasiones a los equipos por separado si tenían dudas sobre algún aspecto de la actividad, pues a veces no expresan las dudas sino hasta que va avanzando el desarrollo del producto.



Algo muy importante que se debe rescatar de este instrumento es que los alumnos en todo momento se sintieron motivados por mi desempeño y consideraron que promovía constantemente un buen ambiente colaborativo, ello también puede ser respaldado por los resultados obtenidos en los aprendizajes esperados, sobre todo los relacionados con el aspecto actitudinal.

6.2. INFORME GLOBAL DE EVALUACIÓN

Hasta ahora, se expusieron los resultados obtenidos desde el punto de partida que se fijaron en los objetivos; además, se mostró la aceptación que tuvo el desempeño del gestor entre los participantes de la Intervención, tratando de analizar algunos de los obstáculos o imprevistos que surgieron dentro de nuestra actividad, así como la forma en que fueron atendidos.

Sin embargo, el proceso evaluativo se llevó a cabo de manera continua, por lo que en esta sección se muestran de manera más precisa los aprendizajes obtenidos en función de la implementación de la estrategia.

6.2.1. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

La valoración de la estrategia pedagógica se ha realizado con los diversos instrumentos utilizados para evaluación continua de las actividades, además de una evaluación de seguimiento e instrumentos para la evaluación sumativa.

A continuación, se presentan los instrumentos utilizados para la Evaluación de las actividades, reproduciendo el Cuadro 10:

| Unidad | Actividad | Instrumentos |
|---|---|--|
| Sensibilización | Sesión introductoria | Escala Estimativa Lluvia de ideas |
| | Sesión extraordinaria sobre el Trabajo Colaborativo | Escala Estimativa |
| Unidad I Derechos Humanos de Primera Generación | Concepto propio de D.H. | Lista de Cotejo Ficha de Actividad |
| | Juego de Memorama | Rúbrica Ficha de Actividad |
| | Mapa Mental sobre los D.H. de Primera Generación | Rúbrica Ficha de Actividad Escala Estimativa (E. Gestor por compañero maestro) |
| | <i>Role Playing</i> | <i>Lista de Cotejo</i> <i>Ficha de Actividad</i> |
| Unidad II D.H. de Segunda Generación | Ciclo de Cine "Motivos de los Derechos Humanos" /Ensayo | Rúbrica Lluvia de Ideas |
| | Periódico Mural de los Derechos Humanos de Segunda Generación | Escala Estimativa (Coevaluación) |
| | Debate sobre discriminación | Escala Estimativa (Coevaluación) Lista de Cotejo (Evaluación Gestor por alumnos) |
| Unidad III D.H. de Tercera Generación | Historieta Orígenes de los D. de 3ra G. | Rúbrica |
| | Cartel sobre el cuidado del medio ambiente | Escala Estimativa (Coevaluación) Lista de Cotejo (Evaluación Gestor por alumnos) |
| | Dramatización sobre lo analizado en clase | Rúbrica |

Para comenzar con el análisis, se proporcionan los resultados desglosadas de las actividades, pues una parte muy importante del funcionamiento de una estrategia pedagógica son el logro de los aprendizajes alcanzados, y su evolución durante las sesiones.

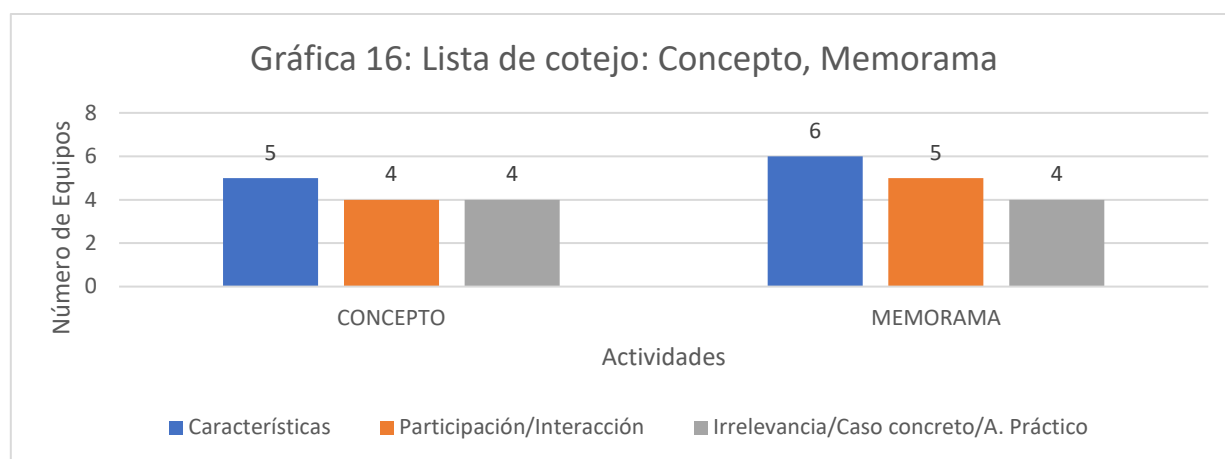
ACTIVIDADES

ACTIVIDADES: Concepto de DH y Memorama

OBJETIVOS:

- Identificar las características de los Derechos Humanos (Concepto) y Derechos Absolutos (memorama).
- Potenciar valores y habilidades para aplicar y promover los derechos humanos, la integración, participación, respeto, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula.
- Conocer y contextualizar el origen de los derechos absolutos.
- Relacionar la teoría (DH) a casos concretos.

Se presenta a continuación, Gráficas con los resultados de los Aprendizajes:



*Donde El No=4 y el Si=10

Entre los datos más importantes a mencionar es el hecho de que los alumnos identificaron las características esenciales tanto del concepto de los Derechos Humanos como los absolutos (DH de primera generación), lograron argumentar su importancia, el tiempo en que surgieron, ejemplos y casos concretos. Solo el equipo Fuego omitió la característica de Inalienabilidad dentro de su concepto, por ello se consideró que no cumplió con todas las características.

En cuanto a lo axiológico, observamos en la gráfica como fue un aspecto que mejoró para la actividad del Memorama, donde solo el equipo Agua tuvo dificultades, para la integración de tres alumnos (Belén, Elías y Gerardo), tal como se describe en el apartado de Implementación. A pesar de ello, el resto de los estudiantes, interactuaron de manera activa y respetuosa con sus compañeros, logrando

alcanzar la integración, inclusive de aquellos quienes pusieron en algún momento, resistencia.

Aunado a ello, fueron capaces de identificar los aspectos relevantes de un concepto, así como a relacionar un derecho de esta generación en un caso real concreto. Además, comenzaron a desarrollar la habilidad de trabajar en equipo repartiendo los roles, en su mayoría -a excepción de casos concretos de estudiantes, ya mencionados-, cumpliendo con su función específica.

Para las actividades sucesivas, se utilizó a la rúbrica como instrumento evaluativo. De manera general se manifiestan en el siguiente cuadro, los indicadores y los resultados de los mismos:

| Instrumentos | Mapa Mental | | | Role Playing | | | Periódico Mural | | | Ciclo de Cine | | | |
|--|------------------------------|---|---|-------------------------|---|---|-----------------|---|---|---------------|---|---|---|
| | E | S | I | E | S | I | E | S | I | E | S | I | |
| Indicadores | Resultados | | | | | | | | | | | | |
| Contenido | 4 | 2 | | 5 | 1 | | 5 | 1 | | 6 | | | |
| Estructura/Problemática | 5 | 1 | | 6 | | | 6 | | | 5 | 1 | | |
| Argumentación | 4 | 1 | 1 | 6 | | | 4 | 1 | 1 | 5 | 1 | | |
| Participación activa | 4 | 1 | 1 | 4 | 2 | | 5 | 1 | | 5 | 1 | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| E: Excelente S: Suficiente I: Insuficiente | | | | | | | | | | | | | ¹ Solo el Role Playing se evaluó con Estala Estimativa |
| | Unidad I | | | Aprendizaje teórico | | | | | | | | | |
| | Unidad II | | | Aprendizaje actitudinal | | | | | | | | | |
| | Actividad de varias sesiones | | | Aprendizaje práctico | | | | | | | | | |

ACTIVIDAD: MAPA MENTAL DE LOS DERECHOS HUMANOS DE PRIMERA GENERACIÓN

OBJETIVO:

- Potenciación de la integración, participación, libertad de expresión, diálogo y tolerancia en el aula.
- Identificar las diferencias entre los Derechos Políticos de los Derechos Civiles.

- Ejemplificar Derechos Humanos de Primera Generación.
- Desarrollar habilidades para poner en práctica la participación democrática en la toma de decisiones.

Se pudo observar una mejora considerable en el ambiente áulico y en el trabajo colaborativo, pues los estudiantes que presentaban dificultades para la interacción con sus compañeros, se les observó participando y expresando sus puntos de vista, sobre todo dentro de sus propios grupos.

Así mismo, experimentaron una actividad en la que debían participar en la toma de decisiones para la organización de la actividad, dando como resultado un trabajo conjunto en el que se aportaron diferentes ideas y se llevaron a cabo votaciones.

Los estudiantes lograron esquematizar las ideas y los derechos en palabras clave, además de relacionar imágenes con violaciones a los D.H., conceptos básicos y aspectos principales de los DH de 1ra G., lo que significa que se ha logrado una mejora con respecto a los resultados de la sensibilización.

Cuatro (Conejo, Aire, Memos y Diamante) de los seis equipos, consiguieron identificar imágenes, palabras y/o frases que ejemplificaban los derechos humanos de primera generación y el contexto de su origen.

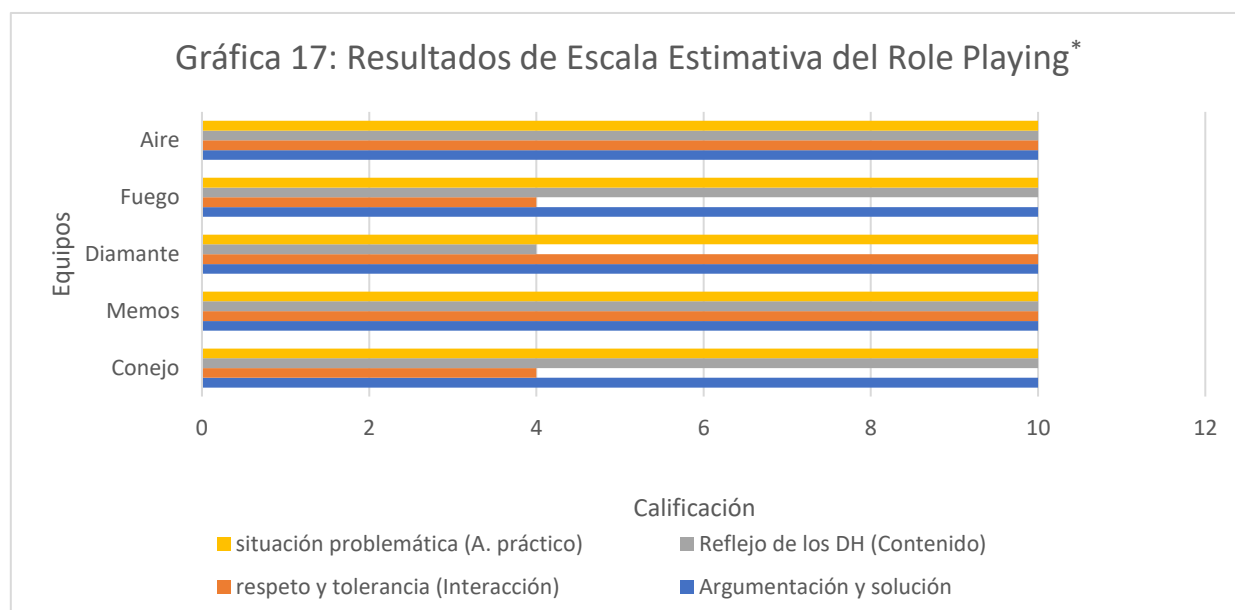
ACTIVIDAD: ROLE PLAYING

OBJETIVOS:

- Mostrar situaciones problemáticas
- Despertar el interés de los alumnos
- Generar habilidades para la solución de problemas y disyuntivas acerca de los DH
- Crear las bases para generar ideas diferentes que permitan el intercambio plural de ideas
- Argumentar la importancia de los valores que conllevan los Derechos Absolutos

Se encontró que todos los equipos lograron mostrar situaciones problemáticas en los que se manifestaran violaciones a los derechos humanos, mediante la concordancia e intercambio de ideas, trabajando colaborativamente para generar una historia que representara derechos absolutos.

Esto a su vez, significa que los alumnos fueron capaces de concretar la teoría (los conceptos, historia, declaraciones) a la realidad (caso concreto), lo que no habían logrado realizar durante el diagnóstico.



Todos los equipos, al ver representada una situación específica, sugirieron soluciones o acciones que ayudaran a atender la problemática representada, criticando el comportamiento de la sociedad y la indiferencia de algunas personas ante tales conflictos.

El equipo Diamante, fue el único que tuvo dificultades para identificar los derechos absolutos, pues, aunque hablaron de la igualdad de género, también confundieron el derecho al trabajo que pertenece a los derechos de segunda generación. El resto representó las siguientes situaciones, con los derechos que en la siguiente tabla se mencionan:

Cuadro 13: Resultados sobre los Aprendizajes teórico-prácticos obtenidos en el Juego de Roles.

| RESULTADOS TEÓRICO-PRÁCTICOS DE ROLE PLAYING | | |
|--|---|---|
| Equipo | Problemática Representada | DH que se manifestaron |
| Agua | familia, en la que los padres (Jonathan y Rosario) solo le enseñaban a la hija a hacer labores del hogar, mientras que al hijo varón (Javier) lo dejaban ir a jugar con su amigo (Elías). | Igualdad: de Género |
| Diamante | mujer embarazada (Mitzel) que no obtenía trabajo | Igualdad: de Género Derecho al trabajo |
| Conejo | situación de Bullying escolar, en la que un muchacho era molestado por sus compañeros (los demás), debido a su color de piel (Kevin) | Igualdad: racial |
| Fuego | Joven que quería ser actor (Héctor) pero sus padres (Dania y Enrique), y la sociedad en general lo obligaban a estudiar una ingeniería. | Libertad |
| Memos | Pareja (Memo y Natally) de enamorados que fueron separados porque los padres (Iris y André) casaron a la hija con otro hombre que estaba acomodado económicamente | Libertad Igualdad |
| Aire | Situación en la que se discriminaba a una chica (Ariel) por tener una religión diferente a la de los demás | Libertad: culto Igualdad |

En cuanto a lo actitudinal, los equipos Conejo y Fuego, se distrajeron durante la presentación de los otros equipos; sin embargo, ambos equipos participaron en la retroalimentación y la aportación de sugerencias.

ACTIVIDAD: PERÓDICO MURAL

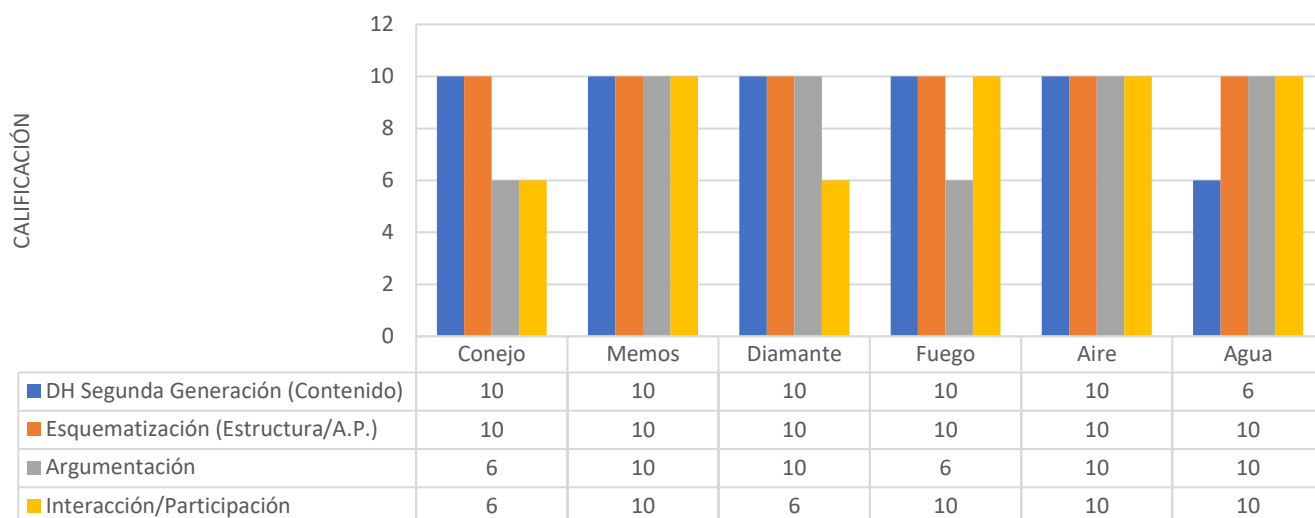
OBJETIVOS:

- Identificar los Derechos de Segunda Generación. Orígenes, características, ejemplos.
- Fomentar la participación en grupo
- Esquematización de Aprendizajes

El periódico mural, tal como se señaló tanto en el apartado de la planeación, como en el de la intervención, fue un solo producto elaborado por todos los equipos; al igual que en el Mapa Mental, se asignaron funciones y actividades concretas a cada equipo, permitiendo que los estudiantes se organizaran, opinarán y tomarán decisiones por sí mismos, haciendo práctica de la democracia.

Gráfica 18: Resultados de la rúbrica para la evaluación del periódico Mural.

RESULTADOS DE LA RÚBRICA PARA EL PERIÓDICO MURAL



*Donde Excelente=10; Suficiente=6; Insuficiente=4

Los aprendizajes esperados se alcanzaron, puesto que los estudiantes identificaron los DH de Segunda Generación, tanto en el trabajo gráfico, como en la exposición del mismo. Fueron capaces de argumentar su importancia y las características que los diferencian de los de Primera Generación. Obteniendo un Suficiente en argumentación, los equipos Fuego y Conejo, debido que al argumentar tuvieron dificultades para establecer porqué se consideraban obligaciones “de hacer” para el Estado, a diferencia de los de Primera, que representan una obligación “de no hacer”, para el mismo.

En cuanto a lo actitudinal, la participación de los estudiantes fue activa, pues todos se encontraban trabajando en la creación del periódico mural, y en la explicación de su sección al resto de sus compañeros, aun así, aunque se destacaron participaciones de alumnos, cuya argumentación fue muy precisa, tal es el caso de Yulissa (del equipo de los Memos) y Rubén (equipo Conejo).

ACTIVIDAD: CICLO DE CINE “LOS DERECHOS HUMANOS”

PRODUCTO: ENSAYO COLABORATIVO

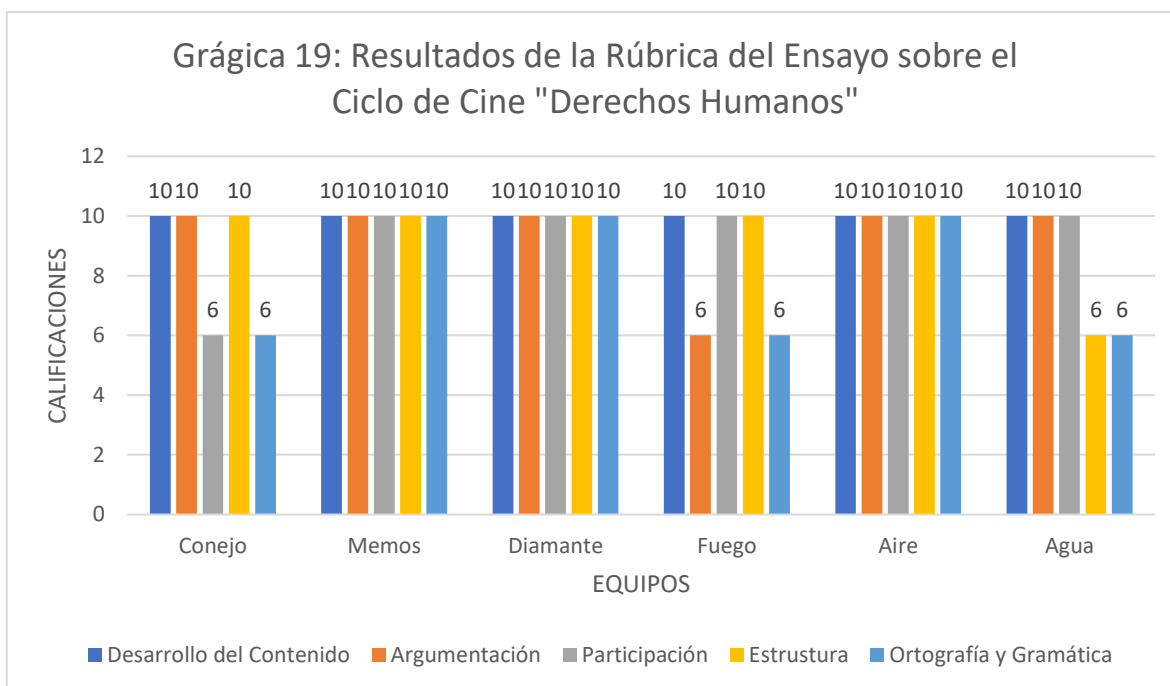
OBJETIVOS:

- Mostrar situaciones problemáticas
- Sensibilizar a los estudiantes del tema de Derecho Humanos.
- Contextualizar los orígenes de los derechos o las situaciones en las que se manifiesten las luchas por los derechos humanos y sucesos particulares que inspiren a la reflexión.

La actividad consistió en proyectar una serie de películas que reflejaran problemáticas en Derechos Humanos, y que ayudaran a la contextualización de su origen, y a la sensibilización de los alumnos, pues el cine es un instrumento para que ayuda a transmitir emociones y sucesos que permiten a los individuos sentir empatía por las demás personas.

Al término de las proyecciones, los equipos realizaron un ensayo sobre lo que vieron durante el ciclo de cine, las reflexiones a las que llegaron, y los derechos violentados que identificaron durante las distintas tramas.

En cuanto a los aprendizajes teóricos, los resultados del Ensayo arrojaron que todos los equipos fueron capaces de identificar derechos de las tres generaciones. Sin embargo, tal como se aprecia en la gráfica, el equipo Fuego solo expuso un recuento de los temas, sin llegar a conclusiones con argumentaciones claras y genuinas acerca de los DH, sus problemáticas, orígenes y posibles soluciones.



*Donde Excelente=10; Suficiente=6; Insuficiente=4

En cuanto a los aprendizajes prácticos, los alumnos fueron capaces de elaborar un ensayo de manera colaborativa, mostrando coherencia. En todos los ensayos se podía distinguir la estructura del ensayo, con su introducción, desarrollo y conclusiones.

Por el contrario, en cuanto a la ortografía, la puntuación de excelente requería que el texto no tuviera más de 5 faltas de ortografía, con una redacción coherente y con la utilización de nexos que le dieran seguimiento y congruencia al mismo, así como la presentación de por lo menos dos referencias o citas; aspectos que solo lograron los equipos Memos, Diamante y Aire; los otros tres tuvieron más de 8 faltas de ortografía, y presentaron carencias en la utilización de los nexos y referencias.

En lo actitudinal, el equipo conejo, no contó con participación activa de uno de sus integrantes (Kevin), y dado que no lograron llegar a consensos para la colaboración de todos en la realización del ensayo, consideré que fue suficiente debido a que Kevin aportó algunas ideas para su elaboración al final de cada proyección, y el resto del equipo colaboró de manera activa y crítica.

ACTIVIDAD: DEBATE

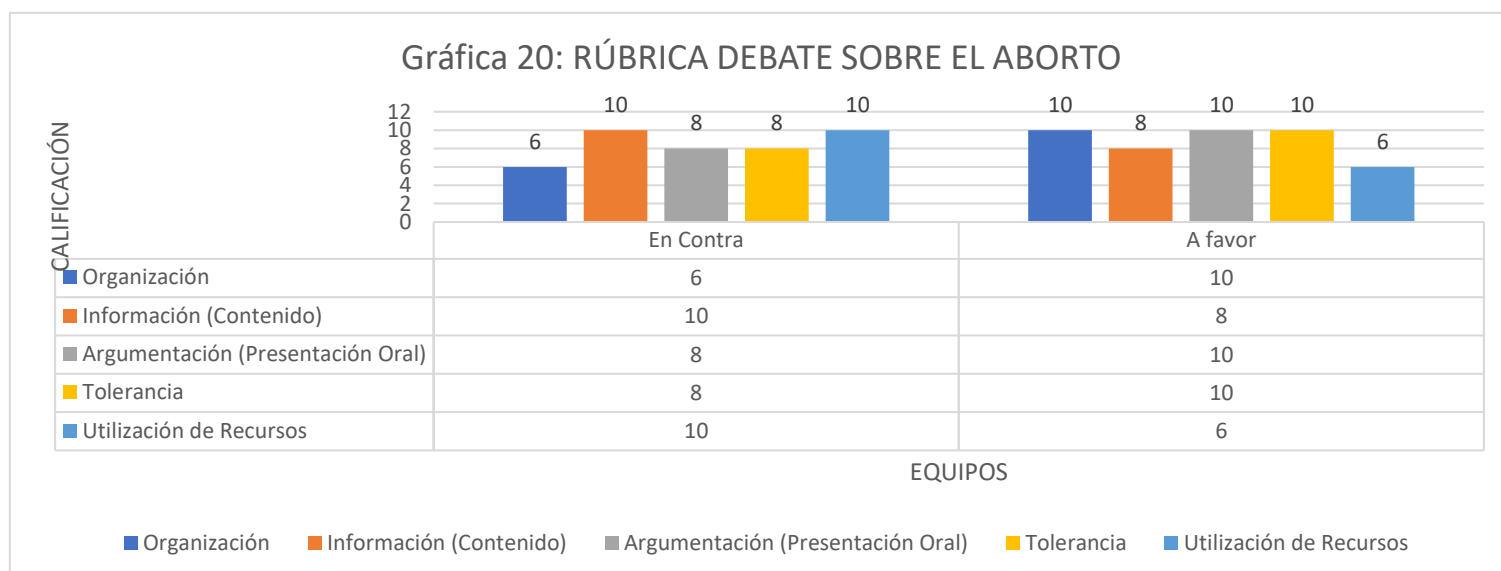
OBJETIVOS:

- Argumentar y fundamentar ideas sobre un punto de vista.
- Fomentar la participación en el grupo, aumentar la tolerancia.
- Comprende la importancia del ejercicio de la libertad.
- Sensibilizar a los alumnos de la importancia del respeto y compromiso con los DH en la vida cotidiana
- Fomentar la cultura de la democracia y el diálogo
- Criticar decisiones anteriores

Se organizaron dos debates, con temas controversiales que los mismos estudiantes escogieron, para después, dividir al salón en dos secciones, que se formarían, de acuerdo a su punto de vista, primero con un tema, y posteriormente con el siguiente.

Para los debates, se aplicó una Autoevaluación, con una rúbrica como instrumento, la cual, se resolvió colaborativamente, mediante una lectura a capela, y llegando a un consenso para determinar cuál sería su calificación.

El primero de los debates fue acerca del Aborto, los resultados obtenidos se pueden apreciar en la siguiente gráfica:



ACTIVIDAD: COMIC SOBRE LOS DH DE TERCERA GENERACIÓN

OBJETIVOS:

- Establecer metas y procesos para realizar la actividad
- Producir un Comic en el que se muestre situaciones violatorias de los DH de Tercera Generación
- Analizar las consecuencias de los acontecimientos que dieron origen a los Derechos de Tercera Generación y su repercusión en el mundo contemporáneo
- Comprender la importancia del diálogo y el consenso para la consecución de la paz y el bienestar comunicando en forma constructiva sus ideas y opiniones.
- Determinar la importancia del ejercicio de la libertad.

Esta actividad consistía en crear un comic, que reflejará DH pertenecientes a la Tercera Generación. También se utilizó una rúbrica, pero a diferencia del debate, se realizó por heteroevaluación.

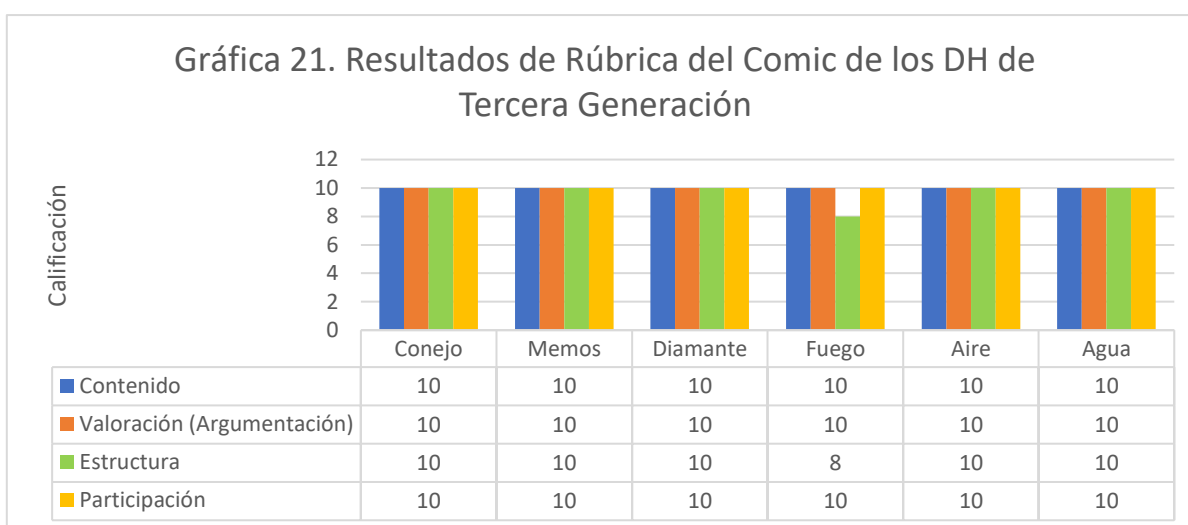
Tal como se aprecia en la tabla, los equipos lograron visualizar un caso concreto que expresara uno o más DH de Tercera Generación, manifestando de forma clara la relevancia del respeto y cumplimiento de estos derechos. Utilizaron la información que tenían, y se organizaron para crear una historia con imágenes y diálogos que expresaran los derechos distintivos de esa generación, lo que quiere decir, que fueron capaces de autorregular su proceso de aprendizaje, y de identificar lo teórico en un caso práctico y concreto.

| Cuadro 14: RESULTADOS TEÓRICO-PRÁCTICOS DE COMIC | | |
|---|--|---|
| Equipo | Historia presentada | DH que se manifestaron |
| Agua | La historia de una familia que vivió los sucesos de la bomba nuclear en Hiroshima | Derecho a la paz; a la coexistencia pacífica; a un medio ambiente sano; a la solución de problemas ecológicos. |
| Diamante | La vida de una pareja homosexual | Derecho a la identidad cultural; al entendimiento y confianza; a la coexistencia pacífica; al desarrollo que permita una vida digna |
| Conejo | Unos amigos que viven en Poza Rica y que se han dado cuenta que el arroyo contaminado ha causado muchos problemas a la comunidad | Derecho a un Medioambiente sano; al desarrollo que permita una vida digna |
| Fuego | Una comunidad indígena que se ven obligada a aceptar leyes impuestas por el gobierno, aunque tengan otras prácticas tradicionales. | Derecho a la autodeterminación y a la identidad cultural |

| | | |
|-------|--|---|
| Memos | Una historia de unos soldados rusos en la Segunda Guerra Mundial | La paz; la coexistencia pacífica; vida digna; patrimonio común de la humanidad; la cooperación internacional |
| Aire | Una familia de judíos que vive el holocausto Nazi | La paz, la autodeterminación de los pueblos; la coexistencia pacífica; la solución de problemas alimenticios; la identidad cultural; el desarrollo que permita una vida digna |

Además de la parte Cognoscitiva, los estudiantes participaron colaborativamente, distribuyendo las tareas para alcanzar un fin común. Desarrollaron la habilidad de crear historias que surgen de conceptos, con un inicio desarrollo y desenlace, integrando la valoración de aspectos actitudinales. Es así, como podemos observar en la Gráfica la participación activa y crítica de todos los integrantes del salón.

En cuanto a la estructura del Comic, el equipo Fuego omitió la utilización de elementos como las onomatopeyas que suelen ser básicos en el diseño de los comics puesto que agrega énfasis en las acciones, lo que, a su vez, permite mantener la atención del lector, es por ello que este equipo alcanzó el grado de Suficiente.



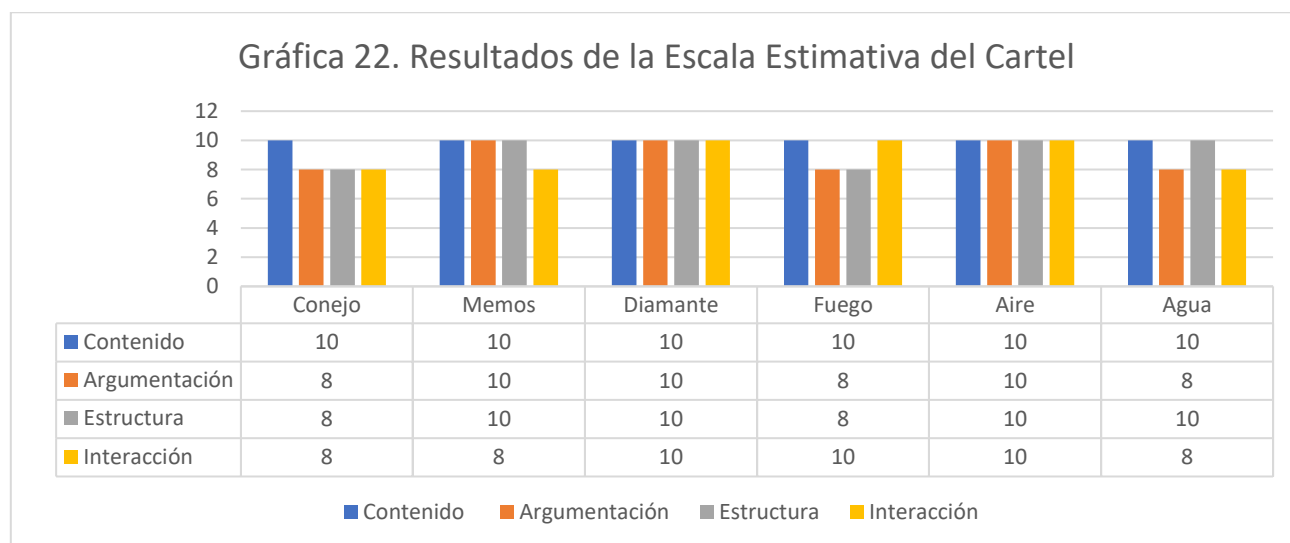
*Donde Excelente=10; Suficiente=8; Insuficiente=4

ACTIVIDAD: CARTEL SOBRE EL CUIDADO DEL MEDIOAMBIENTE

OBJETIVOS:

- Identificar ideas claves, causas y consecuencias de la integración del Medioambiente sano como un derecho humano, con el propósito de que sensibilizar a los estudiantes de la importancia de este derecho.
- Mostrar disposición de comunicar en forma constructiva sus ideas y opiniones
- Despertar el interés de los alumnos y fomentar a la creatividad.

La actividad consistía en realizar un Cartel sobre el cuidado del medio ambiente, explicándoles que el diseño debía ser útil para la comunidad escolar, reflejando en él la importancia de este derecho. Para valorar los resultados alcanzados, se diseñó una coevaluación por medio de una escala estimativa. La coevaluación se realizaría de equipo a equipo, de manera aleatoria.

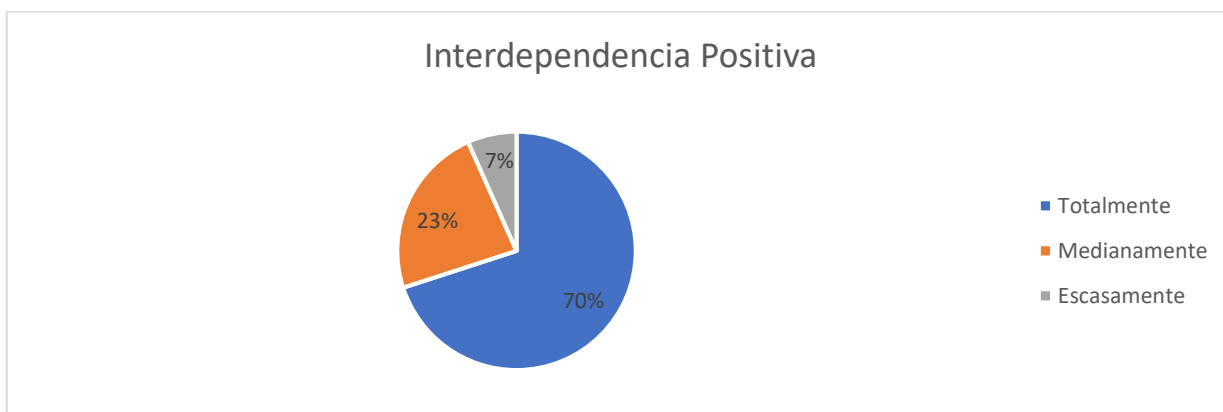


*Donde Excelente=10; Suficiente=8; Insuficiente=4

APRENDIZAJES EN CUANTO AL CUMPLIMIENTO DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO COLABORATIVO

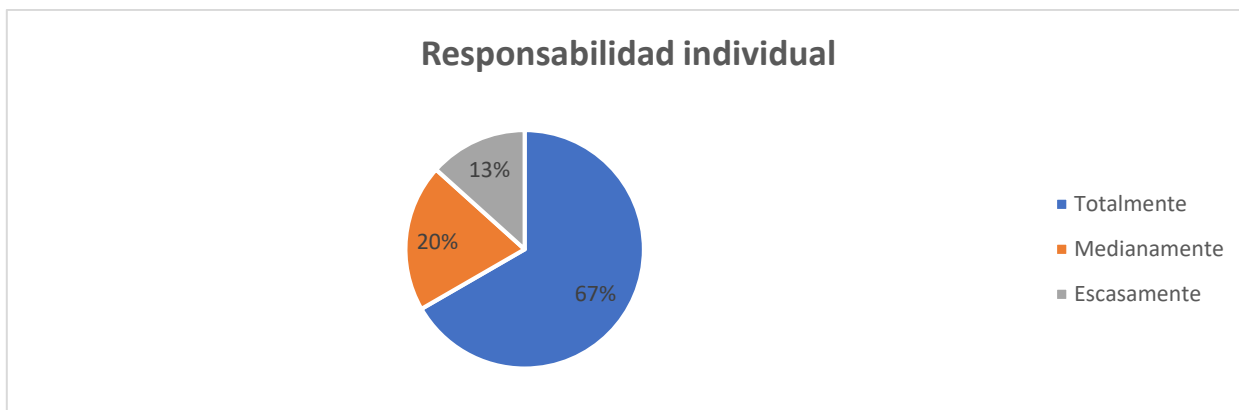
Tal como se especificó en el Capítulo de la fundamentación teórica, el Aprendizaje Colaborativo tiene diferentes características (Johnson y Johnson,1999), para evaluar la utilización de la estrategia es preciso analizar si se cumplieron estas características que distinguen al Trabajo Colaborativo. Mediante el Cuestionario para la evaluación del curso, se interrogó a los estudiantes sobre cada una de las características (recordando que estos términos fueron explicados durante la segunda sección de sensibilización, durante la presentación de diapositivas), obteniendo los siguientes resultados:

Gráfica 23. Interdependencia positiva (pregunta 14):



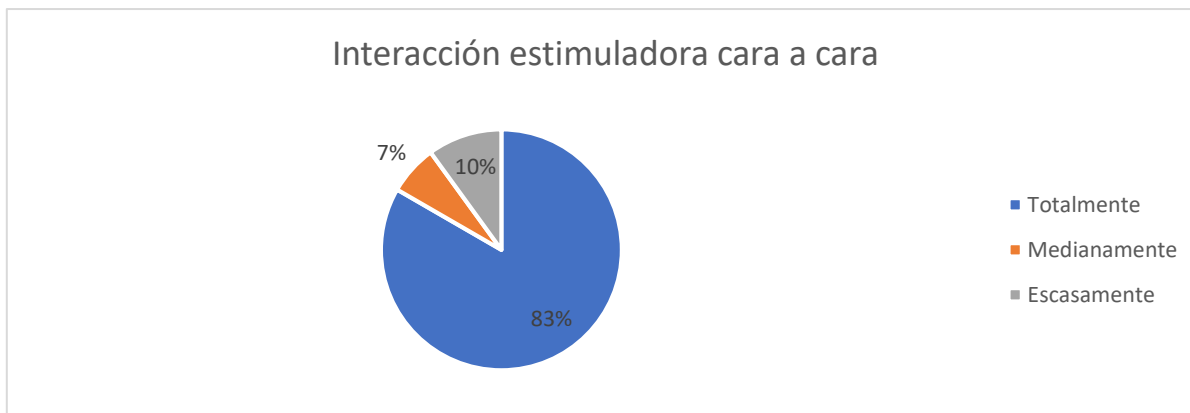
Un 70% de los alumnos, es decir, 21 de ellos, afirmó haber conseguido una total interdependencia positiva dentro de su grupo.

Gráfica 24. Responsabilidad individual (pregunta 15):



El 67% de los estudiantes, consideraron que su equipo logró realizar la función que les correspondía y que, por tanto, su responsabilidad personal para con el equipo y con su proceso de aprendizaje.

Interacción estimuladora cara a cara (pregunta 16):



En cuanto a la interacción cara a cara, los resultados fueron sorprendentemente altos, tomando en cuenta que una de las grandes problemáticas del mundo actual, inmerso en las nuevas tecnologías, es precisamente la incapacidad de las nuevas generaciones para mantener conversaciones cara a cara. Los resultados que arrojó el cuestionario fueron que el 83% de los alumnos, consideraron haber mantenido una interacción que, sumado a ser cara a cara, fue estimuladora o motivadora.

Esto quiere decir, tal como también se observó durante las sesiones, que compartían los aprendizajes, explicando y discutiendo, sobre la realización y el diseño de los contenidos y exposiciones que se harían para llevar a cabo las

actividades, mostrando poco a poco mayor apertura y compromiso con el equipo e inclusive el resto de los grupos.

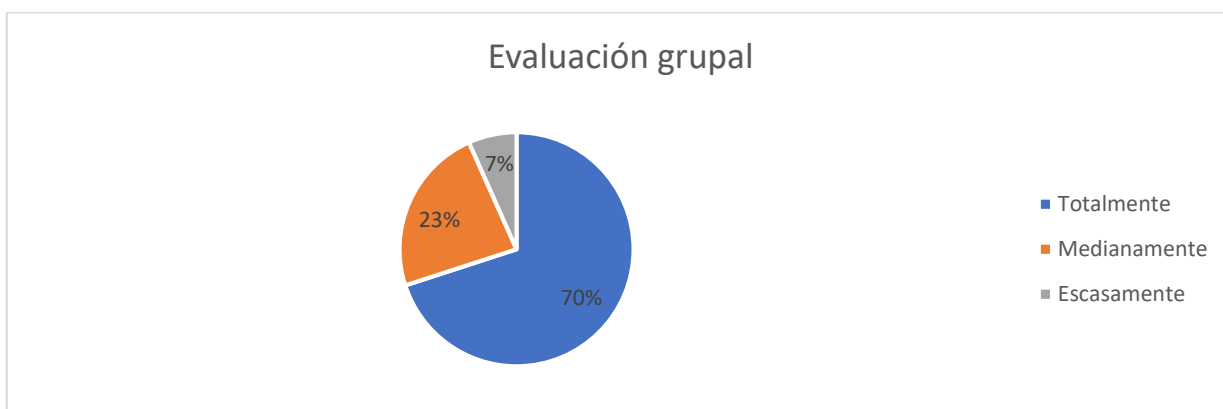
Gráfica 24. Técnicas interpersonales y de equipo (pregunta 17):



El 73% de los alumnos, es decir, 22 de ellos, afirmaron haber aprendido cómo ejercer la dirección, toma de decisiones, manejo conflictos y motivación de hacerlo.

Todo ello se respalda con el seguimiento de las sesiones, en el que se manifestaron progresivamente más seguros en sus decisiones y en la forma de apoyo mutuo para la realización de las actividades de aprendizaje; esto se puede visualizar en el momento en que los estudiantes superan los roles y comienzan a poner como prioridad el objetivo común.

Evaluación grupal (Pregunta 18):



Los equipos realizaron constantes revisiones para detectar su propio funcionamiento y el del resto de los grupos, llevando a cabo ajustes para resolver los problemas presentados durante las sesiones.

La percepción de los estudiantes fue en un 70% (es decir, 21 de ellos), que lograron totalmente detectar sus fortalezas y amenazas para dar solución a sus problemas, otros afirmaron que medianamente, mientras que solo 2 respondieron que escasamente



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



CAPÍTULO VII. CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN

CAPÍTULO VII. CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN

En este apartado se expone las actividades realizadas para la socialización, culturización y externalización del Proyecto de Intervención “Aprendizaje y Sensibilización de los Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV”.

7.1 SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS

Para la socialización de los resultados, desde el principio se compartió con el departamento administrativo y los académicos los objetivos del Proyecto.

Posteriormente, en el momento en que se estaba llevando a cabo la implementación, se realizó una presentación en las academias del área de sociales de los docentes de bachillerato del CESUNV.

Aunado a ello, cada una de las actividades que implicaban la realización de un material, tal es el caso del Mapa Mental, los carteles y los comics, fueron expuestos en los pasillos de la escuela para compartir tanto el conocimiento como las técnicas de aprendizaje utilizadas.

Además, se invitó a un compañero maestro a formar parte de la evaluación durante una de las sesiones realizadas, con la finalidad de que diera un punto de vista imparcial sobre el desarrollo de la estrategia, el comportamiento de los estudiantes y la labor de la gestora, que aquí suscribe.

Para finalizar la intervención, se llevó a cabo la Dramatización, con la invitación de la Secretaria Académica de la Institución, y de la Directora de Bachillerato, quienes

presenciaron la actuación de los estudiantes, junto a otros dos docentes y dos grupos de primer semestre.

7.2 INCORPORACIÓN EN LA CULTURA

Para hacer que el Proyecto se mantenga en el tiempo, es necesario que se incorpore en la cultura de la institución para ello se deberán seguir ciertas acciones, en seguida se proporcionan algunas de ellas:

- Desarrollar estrategias de comunicación y divulgación del Proyecto de Intervención, las formas en que se realizó el diagnóstico, objetivos y resultados. Partiremos con las ideas de estrategias para la culturización del Proyecto comenzando con compartir con el resto de la comunidad estudiantil los trabajos realizados durante las sesiones de Intervención. Asimismo, se expondrá la dramatización a otros integrantes de la institución).
- Programas de sensibilización ante la importancia de conocer los derechos humanos: cuáles son, para qué existen, cómo ejercerlos, etc.
- Incluir el tema en las prioridades de la institución.
- Fomentar, promover y utilizar la transversalidad del tema en el resto de las materias, en especial, aquellas que sean a fines.

7.3 EXTERNALIZACIÓN

En cuanto a la difusión y promoción fuera de la institución, se han llevado a cabo medidas para el conocimiento de los avances de la intervención, sus evolución y resultados, estas se incluyen a continuación:

- Motivar a los participantes para que divulguen su experiencia. En la institución, con sus familias, etc, con el propósito de fomentar la promoción de los Derechos Humanos en la vida cotidiana.
- Promocionar el proyecto por medio virtuales, como redes sociales, sitios web, etc.

- Gestionar el compromiso de la institución.
- Participación en Congresos:
 - Fue presentada la ponencia, “La Educación en Derechos Humanos: contexto, posturas y sensibilización” al 12º CONGRESO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA INTERNACIONAL “La enseñanza y el aprendizaje en la Era del Conocimiento”, realizado los días 16 al 19 de noviembre del 2016 en el Hotel Meliá, Puerto Vallarta, Jalisco
 - Congreso Internacional de Ciencias y Sustentabilidad (CICS) 2016 a realizarse los días 28 al 30 de Septiembre en Tuxpan, Veracruz, México. Tiene diferentes temáticas, una de ellas la investigación educativa, para la cual se participó bajo la modalidad de ponencia
 - Fue presentado en la modalidad de ponencia, bajo el título de “Una intervención para la construcción de aprendizajes en materia de Derechos Humanos” al III ENCUENTRO DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL Y CAMPARADA, realizado los días 11 al 16 de Mayo del 2017 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México
 - Estancia de Investigación en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México bajo la tutoría de la Dra. Marisol Anglés Hernández, investigadora del instituto.
- Realización de una estancia académica en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Cuadro 15. Programa de socialización, culturización y externalización del proyecto de intervención

| ACTIVIDADES A REALIZAR | Septiembre | | | | Octubre | | | | | Noviembre | | | | Enero | | | | |
|--|------------|---|---|---|---------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|-------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Congreso Internacional de Ciencias y Sustentabilidad (CICS) 2016 a realizarse los días 28 al 30 de septiembre en Tuxpan, Veracruz, México. Tiene diferentes temáticas, una de ellas la investigación educativa, para la cual aspiramos participar. | | | | X | | | | | | | | | | | | | | |
| Congreso de Investigación Educativa Internacional "La enseñanza y el aprendizaje en la Era del Conocimiento", que se llevará a cabo del 16 al 19 de noviembre del 2016, con sede en el Hotel Meliá, Puerto Vallarta, Jalisco, México | | | | | | | X | | | | | | | | | | | |
| Evaluación de compañero docente | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Realización de Carteles sobre el cuidado del Medio ambiente como parte de la intervención, que fueron colocados en los pasillos de la escuela. | | | | X | X | X | | | | | | | | | | | | |
| Disposición de Trabajos Colaborativos en áreas | | | | X | X | X | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

2016

| ACTIVIDADES A REALIZAR | Enero | | | | Febrero | | | | | Marzo | | | | Abril | | | | | Mayo | | | | Junio | | | | |
|---|--|---|---|---|---------|---|---|---|---|-------|---|---|---|-------|---|---|---|---|------|---|---|---|-------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dramatización | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Campaña contra Bullying | | | | | X | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cartel día de la Mujer | | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estancia de Investigación en el IIJ de la UNAM, bajo la tutoría de la Dra. Marisol Anglés Hernández | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | X | X | X | X | | | | | |
| Plan de Difusión de los Derechos Humanos, Sustentabilidad a través de la Plataforma de la red social Facebook | Derechos Humanos de Tercera Generación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| | Derecho a un Medioambiente san | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | |
| | Huella Ecológica y Concepto de Sustentabilidad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | |
| | Creación de Propuestas para la difusión del Cuidado al Medioambiente/ Encuesta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |
| | Las tres R | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| | Actividades para la realización de la Propuesta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Derecho a la información | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | La Reforma Energética | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**



CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La Educación en Derechos Humanos (EDH), es un importante compromiso que permite a las personas ser conscientes de su realidad, de los derechos que posee y del compromiso que tenemos cada uno para refrendarlos.

La EDH implica un aspecto actitudinal más importante aún, que los contenidos. Se trata de sensibilizar a las personas, puesto que el derecho a la educación es un derecho que condiciona al resto, ya que si no conoces tus derechos no puedes exigirlos.

Por otro lado, un proyecto de Intervención requiere de una planificación específica, después de un año de investigación y preparación de un diagnóstico, tanto del contexto interno como el externo, permiten que la actividad del gestor se facilite y que las actividades diseñadas atiendan a las necesidades particulares del conjunto de estudiantes con los que se va a intervenir.

En cuanto a los objetivos planteados, se concluye que:

1. sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de los derechos humanos.
 - Los alumnos se concientizaron, pasando de un 4% (1 persona) a nivel suficiente, a un 70% a nivel excelente y 20% suficiente
 - Los estudiantes iniciaron con un nivel de Integración, participación, respeto, libertad de expresión, de diálogo y tolerancia en el aula en un 27% excelente y un 40% de suficiente; y finalizaron con un 67% (20 alumnos) y 21% suficiente.
 - Los alumnos reconocieron ser tolerantes a las diferencias, pasando de un 23% excelente y un 47% suficiente durante el diagnóstico, a un 77% excelente) 13% suficiente en la evaluación final.

- Toda esta información confirma que la meta de que el 70% de los alumnos del 3° semestre de Bachillerato del CESUNV argumenten la importancia de los DH al terminar la intervención se cumplió.
2. Diseñar actividades colaborativas que permitan a los alumnos identificar los derechos humanos y sus Generaciones, argumentando las características que los distinguen y desarrollando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas.
- Los estudiantes obtuvieron un 36.6% (11) proporcionaron un concepto de DH aceptable con al menos una de sus características esenciales en el diagnóstico mientras que en el cuestionario sobre DH un 73% (21) proporcionaron una definición excelente. Con más de 3 de sus características esenciales, por lo que se
 - En el diagnóstico solo un estudiante pudo mencionar las generaciones de los DH, al finalizar la implementación, 87.8% (20 alumnos) fueron capaces de escribir los nombres y argumentar a qué derechos que los representan. Además, tomando en cuenta todas las evaluaciones de los aprendizajes en cada una de las actividades, se obtiene un total de 504, lo que da como resultado que en la evaluación continua el 84% de los alumnos desarrollo, expuso ejemplos, comprendió e hizo uso de los DH en situaciones concretas.
 - Todo ello nos deja ver que la meta establecida en un 80% fue alcanzada al término de la implementación.
3. Promover la implicación de los estudiantes en el respeto y exigencia de los derechos humanos en la vida cotidiana, facilitando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas:
- Los estudiantes fueron capaces de distinguir los DH en acciones de la vida cotidiana aplicar los DH en el actuar diario
 - Durante el seguimiento de la implementación y a través de los instrumentos evaluativos, tener la capacidad de realizar estructuras de

las diversas actividades poniendo en ejercicio los valores que conllevan los DH

- Reconocieron medios de defensa de los DH, tales como el amparo y la Comisión de Derechos Humanos.

Además de ello, este trabajo ha permitido dar cuenta de puntos importantes, los cuales se exponen a continuación:

- La planeación de las actividades y la evaluación de la misma permiten la evaluación continua del trabajo de gestión, pues los datos obtenidos redirigen la atención y esfuerzo a la consecución de los objetivos, cuya prioridad es el Aprendizaje de los estudiantes.
- La evaluación permite darse cuenta de las necesidades y áreas de oportunidad que dentro de la misma aula surgen continuamente.
- Los estudiantes no realizaban trabajos colaborativamente, trabajaban en equipo y dividían el trabajo en partes.
- Los alumnos se encuentran dispuestos a experimentar nuevos ambientes de aprendizaje y prestan interés a los temas relacionados con los DH.
- El T.C. fue una estrategia adecuada para promover los aspectos actitudinales que se plantearon como objetivos.
- Los roles que se asignaron para el T.C. fueron superados, por lo que se plantea eliminar para la Unidad II.
- Los estudiantes, al presentar y analizar ejemplos, problemáticas y contexto, prestan mayor atención y significado a la nueva información.
- Los alumnos identificaron las características esenciales de los DH, lograron argumentar la importancia
- Los ambientes lúdicos permiten una mayor interacción.

- Los alumnos identifican a los DH y sus Generaciones, argumentando las características que los distinguen y desarrollando la capacidad de hacer uso de ellos en situaciones concretas.

RECOMENDACIONES

Como sugerencia para los investigadores interesados en continuar nuestra investigación podrían concentrarse en el análisis de técnicas didácticas que se empleen para la EDH, así como en la transversalidad con otras materias, desde filosofía, valores, medioambiente e historia, hasta la biología y las matemáticas, pues hay amplias oportunidades de dirigir esfuerzos a la humanización y sensibilización de las personas, no sólo en las áreas sociales, sino en el resto de las ciencias, pues el generar consciencias libres y ciudadanos responsables es un trabajo no solo de los maestros, sino de la sociedad que debe apostar a la creencia de la construcción de una humanidad más justa.

Otras recomendaciones importantes es tener muy claro los objetivos, pues cada actividad debe estar enfocada en cumplir uno o más objetivos del Proyecto.

En otros aspectos, es necesario remarcar el trabajo del gestor o gestora (maestro o maestra), debido a que de él depende que se realice un verdadero trabajo colaborativo; entre sus tareas más relevantes se encuentra la de supervisar muy bien el trabajo de los equipos, pues en ocasiones se puede caer en la comodidad de dejar que los equipos trabajen, y esto traerá consecuencias negativas al evaluar los resultados finales, no solo en cuanto al aprendizaje de contenidos (pues al no ser supervisados es muy probable que algunos alumnos no ayuden a la realización de los las actividades), sino también, y más importante aún, a las actitudes y habilidades que en materia de DH se han planteado motivadoras de este Proyecto de Intervención.

Además de ello, el interventor deberá, para alcanzar los objetivos, poner énfasis en los alumnos vulnerables, pues la integración de los mismos al grupo determinará en buena medida si realmente se ha alcanzado el nivel de sensibilización esperado.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Cuevas, Magdalena (1991). *“Derechos Humanos: manual de capacitación, enseñanza, aprendizaje, formación”*, México: Comisión Nacional de Derecho Humanos.
- Aguilar, J. A., Rodríguez, G., Reyes, J., Collado, M. E., Pier, D., Acevedo, M. P., & Vargas, E. (1995). *Planeando tu vida: programa de educación sexual y para la vida dirigido a los adolescentes*. Grupo Editorial Planeta.
- Aguayo Q., Sergio (2003). *“México a la mano”*, México, D.F: Secretaría de Educación Pública.
- Agüera, I. (2013). *Cuentos y Tearillos “en verde”: medioambiente, ecología y otros valores*. México: Alfaomega.
- Álvarez Escudero, Luz Ma. (2003). *Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Introducción al Derecho; 3er. semestre*.
- Álvares-Gayou, J. L. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México, D.F.: Paidós Educador.
- ANUIES (2004). *La innovación en la educación superior*. Recuperado de: <http://ceadug.ugto.mx/iglu/Iglu09/Modulo1/antes/InnovacionEduSupAnuies.pdf>
- Ausubel, D. (2000). *“Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva”*. México, D.F.: Paidós.
- Barckley, Cross y Howell, (2012). *Técnicas de Aprendizaje Colaborativo*. Morata: España.
- Barr, R. y Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change*. 27 (6).

- Barraza A. Macías (2005). *“Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa”*, Innovación Educativa, Vol. 5, México, D.F.: Instituto Politécnico Nacional.
- Barraza A. Macías (2010). *“Propuesta de intervención educativa”*, México, D.F.: Universidad pedagógica de Durango.
- Braslavsky, C. (2006). *Diez factores para la educación de calidad para todos en el Siglo XXI*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 84-101.
- Burgos, C., et al. Coord. (2011). *La cultura de los derechos humanos en la institución educativa agropecuario del Huila*. Recuperado de: http://www.huila.gov.co/documentos/educacion/huilaensena/derechos%20humanos/III%20TALLER/PROYECTO_INVESTIG_DDHH.pdf
- Cueva Murillo, A. (2013). Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Ética; 3er. semestre. Disponible en: <http://curricula-depot.gei.de/handle/11163/2294>
- De la Torre Villar, Ernesto y Navarro de Anda, Ramiro (1997), *“Metodología de la investigación: bibliográfica, archivística y documental”*. México, D.F.: UNAM.
- Decuir, J. y Pérez J. L., (2005), Tesis *“La influencia de las relaciones familiares en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el niño de nivel básico, de la escuela primaria ‘Benito Juárez García’, turno matutino, de la comunidad de Agua Dulce, Papantla, Veracruz”*, Facultad de Pedagogía, región Poza Rica-Tuxpan.
- Díaz, F. y Hernandez, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Díaz Cuesta, J., (2012). *“Innovar en el EEES a través de la investigación”*, México, D.F.: Editorial Visión.
- Durkheim, Émile (1997). *“Educación y sociología”*, México, D.F.: Colofón.

Encuesta personalmente aplicada durante el periodo escolar enero 2015 – julio 2015, a estudiantes de Enseñanza Media Superior en las instituciones educativas de Centro de Estudios Superiores del Norte de Veracruz y Universidad Popular Autónoma de Veracruz.

Ferrer, E. (2013). *Derechos humanos en la Constitución: comentarios de jurisprudencia constitucional e interamericana I. México, SCJN-UNAM-Fundación Konrad Adenauer*, 5.

Freire Paulo (2005). *“Pedagogía del oprimido”*, México, F.F.: Siglo XXI.

Garaigordobil L., Maite (2000). *“Intervención psicológica con adolescentes: Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos”*, Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Giroux, Henry A. (1992), *“Teorías y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición”*, México, D.F.: Siglo XXI: UNAM.

Gramsci, (1999). *“Introducción a la filosofía de la praxis”*, México, D.F.: Fontamara.

Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006), *“Metodología de la Investigación”*, México, D.F.: Mc Graw Hill.

Huberman A, M. (1973). *“Cómo se realizan los cambios en educación: una contribución al estudio de la innovación”*, Paris, Francia: UNESCO-OIE.

Ímaz, G., Atzala, M., González Vivanco, M., Gutiérrez Padilla, J. L., Vargas Pellicer, P., Camacho Lomelí, R., ... & Beristain Aguirre, Ángeles, H., A. G. (2016). *La dimensión ambiental en los albores del siglo XXI. Miradas desde la diversidad*.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Johnson, David W., and Frank P. Johnson. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

- Manjarrez Rojo, J. J. (2013). Bachillerato Tecnológico: programa de estudios; acuerdo secretarial 653; Historia; sexto semestre. Disponible en: <http://curricula-depot.gei.de/handle/11163/2293>
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes, competencias, emociones y valores*, Madrid: Alianza
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, lenguaje y educación*, 4(15), 63-68.
- Meyer L. (2003). "*Nuestra Tragedia Persistente: la democracia autoritaria en México*", México, D.F.: Random House Mondadori.
- Novo, M., & Zaragoza, F. M. (2006). *El desarrollo sostenible: su dimensión ambiental y educativa*. Pearson.
- Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (1998). "*Generaciones de los derechos humanos*", Toluca, México: Autor, disponible en URL, en www.juridicas.unam.mx.
- Rodríguez G., Gil J. y García E. (1999), "*Metodología de la investigación cualitativa*", España, Madrid: Aljibe.
- Rojas Soriano, Raúl (1998), "*Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación*", México, D.F.: Plaza y Valdés.
- San Romualdo Velasco, R. (2013). Educación en derechos humanos como propuesta transversal en un aula de Educación Primaria.
- Secretaría de Educación Pública (1992), "*Recursos para el aprendizaje*", México, D.F.: Autor.
- Suarez, R. (2002). "*Teorías educativas: Estrategias de enseñanza aprendizaje*", México, Trillas. p. 12
- Thorndike R. L. y Hagen E. (1978), "*Tests y técnicas de medición en psicología y educación*", México, Trillas.

Tocqueville, A (2015). *El cinismo hecho ley*. Proceso, N° 2047, 20 de diciembre, (p.36-37): México.

Zorrilla Arena, Santiago, “*Introducción a la metodología de la investigación*”, ediciones Océano, México, D.F., 5ta ed., 1987.

a. Electrónicas

ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato (2008). Diario Oficial de la Federación. Disponible en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Auerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf

Biblioteca Jurídica en línea de la UNAM: <http://biblio.juridicas.unam.mx/estlib/>

Catalogo bibliotecario de la Universidad Veracruzana: <http://catbiblio.uv.mx/>

Jiménez, Eugenia (10, Julio, 2013), “*Aumento en las violaciones de Derechos Humanos en México: ONGs*”, Milenio, recuperado de http://www.milenio.com/tendencias/Aumentan-violaciones-derechos-Mexico-ONGs_0_113988814.html

Ley contra el Acoso Escolar Para el Estado De Veracruz De Ignacio De la Llave (2011). http://www.sev.gob.mx/educacion_tecnologica/files/2014/06/acoso.pdf

Ley número 1256 para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del estado de Guerrero (2013). Recuperado de http://oce.uaq.mx/docs/Marcos_CE/GUERRERO%20-%20Ley%20numero%201256%20para%20la%20promocion%20de%20la%20convivencia%20libre%20de%20violencia%20en%20el%20entorno%20escolar%2005092012.pdf

Langner, Ana (20, agosto, 2013). “*México, país de OEA que más denuncias presenta ante CIDH*”, El Economista:

<http://eleconomista.com.mx/sociedad/2013/08/20/mexico-miembro-oea-que-mas-denuncias-presenta-ante-cidh>

Naciones Unidas, “¿Qué son los derechos humanos?”:

<http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>, 2015.

Reunión Nacional Programa Nacional de Convivencia Escolar SEB-SEP, 2014.

Disponible en <http://basica.sep.gob.mx/convivencia2014.html>

Sección de Nación (Jueves, 5 de marzo de 2015), “*ONU denuncia violación de derechos humanos en México*”. El Universal. Recuperado de

<http://www.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2015/onu-denuncia-violacion-a-los-derechos-humanos-en-mexico--1082107.html>

Suprema Corte de Justicia de la Nación: <https://www.scjn.gob.mx/Paginas/Inicio.aspx>

Cano García, M^a E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), pp. 1-16.

CESUNV. Sitio Oficial. Recuperado de: <http://www.cesunv.edu.mx/?q=nosotros>

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2007). *Sembremos derechos y compromisos para cosechar la paz. Manual para docentes*. México D.F.

Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena (1993). Declaración y Programa de Acción de Viena. [http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2007). En Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Recuperado el 4 de diciembre de 2007 de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure fed/9/4.htm>

Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal, 26 al 28 de abril de 2000.

De la Parra P., Eric, (2004). Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo: México, págs. 88-95.

Documento final “Cumbre Mundial sobre los objetivos de desarrollo del Milenio” 2010. ONU

Gairín, Joaquín, ed., 2014. ACCEDES – Colectivos vulnerables en la universidad: reflexiones y propuestas para la intervención. Alfa/ Wolters Kluwer: España.

García F., J.L. (s/f). *¿Qué es el paradigma humanista en la educación?* Recuperado de: http://www.riial.org/espacios/educom/educom_tall1ph.pdf

Greene, Michael B. (2006). *Bullying in Schools: A Plea for Measure of Human Rights.* Journal of Social Issues, Vol. 62, 1.

Human Rights Watch (2008). La Comisión Nacional de los Derechos Humanos de México: Una evaluación crítica. Recuperado 25 de noviembre de 2015 <https://www.hrw.org/es/report/2008/02/12/la-comision-nacional-de-los-derechos-humanos-de-mexico/una-evaluacion-critica>

Human Rigths (2015). Reporte Mundial de Human Rigths 2015. Disponible en: <https://www.hrw.org/es/news/2015/01/29/informe-mundial-2015-los-derechos-valen-aun-en-epocas-dificiles>

Ibarra Sáiz, M^a S., Rodríguez Gómez, G., y Gómez Ruiz, M. A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. Revista de Educación, 359, pp. 206-231. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-359-092

Informe Mundial Violencia contra Niños y Niñas: [http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)

Jucker, R., & Mathar, R. (2015). *Schooling for Sustainable Development in Europe.* London: Springer.

- López C., A. (2011). Tesis de Posgrado en Pedagogía de la UNAM: La integración e inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel Superior. El caso UNAM. Disponible en http://www.ciencianueva.unam.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/94/17_integracion.pdf?sequence=1
- Ley General del Servicio Profesional Docente, 2013: México. Disponible en <http://reformas.gob.mx/reforma-educativa/reformas-y-leyes>
- Martínez G., M. (2009). *Educación ambiental para el desarrollo humano*. Disponible en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_03/ponencias/0587-F.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (2010). Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos: Eduderechos. Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-44605.html>
- Muñoz, V. (2011). El derecho a la educación: una mirada comparativa (Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia): UNESCO. Disponible en: <http://portal.unesco.org/geography/es/files/15017/13230888961Estudio-comparativo-UNESCO-Vernor-Munoz.pdf/Estudio-comparativo-UNESCO-Vernor-Munoz.pdf>
- Murga-Menoyo, M. A. (2015). Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015. *Foro de Educación*, 13(19), 55-83. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.004> o Recuperado de: <http://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/374>
- Naciones Unidas (1974). Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la cooperación y la Paz y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales.

Naciones Unidas (2011). *Declaración sobre educación y formación en materia de derechos humanos*. Aprobada por la Asamblea General el 19 de diciembre de 2011. (A/66/457)

<http://www2.ohchr.org/spanish/issues/education/training/UNDHREducationTraining.htm>

Naciones Unidas (2005). Plan de acción para la primera etapa (2005-2007) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Aprobado por la Asamblea General el 2 de marzo de 2005. <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/77/PDF/N0525377.pdf?OpenElement>

OEA, 2012. Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas. Recuperado de <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=8FxsDEfC9fs=&tabid=1229>

ONU (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

OREALC/UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de Derechos Humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe (EPT/PRELAC). Santiago de Chile: PREALC/UNESCO.

Payá, S. M. (1997). *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: Una aproximación conceptual*. España: Desclée de Brouwer.

Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) (21012). Colombia. Disponible en <http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Colombia.pdf>

Plan Regional de la Convivencia Escolar en Extremadura (2007). España. Disponible en: http://recursos.educarex.es/pdf/convivencia/plan_regional_convivencia.pdf

Programa de Educación en Derechos Humanos México (2005). Disponible en:
http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdfedh/programa_edh_mexico.pdf

Programa Nacional De Derechos Humanos 2014-2018 (2014). Diario Oficial de la Federación Mexicana. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343071&fecha=30/04/2014

Programa Veracruzano de Educación 2011-2016, 2012: México. Disponible en <http://www.veracruz.gob.mx/finanzas/files/2012/08/07-ps-pvd-11-16-pve-4.pdf>

Portal de Educación Media Superior de Tamaulipas, (2015). *La Reforma en México: Antecedentes de la Reforma integral de la Educación Media Superior*. Disponible en: <http://mediasuperior.tamaulipas.gob.mx/sistema-nacional-de-bachillerato/la-reforma-en-mexico/>

Poujols, 2009. *Análisis de dispositivos de intervención educativa para la apropiación de la educación como un derecho humano de niñas y niños en condición de pobreza: México. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/0273-F.pdf*

Ramírez, G. (2013). *Formación e intervención educativa con perspectiva de género, herramientas contra la violencia en el campus universitario*. México: UNAM.

Ramiro A., M.A. Coord. (2014). *Derechos, Cine, Literatura y Cómicos. Cómo y por qué*. Libro electrónico, disponible en: <http://www.tirant.com/editorial/ebook/derechos-cine-literatura-y-comics-como-y-por-que-miguel-a-ramiro-aviles-9788490339114>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Formación Cívica y Ética*. Recuperado el 5 de noviembre de 2015 en <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx>

SEMS (2013). *Reporte Nacional de la Encuesta de Deserción de Educación Media Superior con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional*, DGP, SEP.

SEP Y SEMS (2013). *Tercera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en la Educación Media Superior*. Disponible en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems_encuesta_violencia_reporte_130621_final.pdf

SEP y SEMS (2012). *Reporte Nacional de la Encuesta de Deserción de Educación Media Superior*. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf

SEP Y SEMS (2004). *Manual de Estilos de Aprendizaje*. Recuperado de: http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf

The New York City Department of Education, 2015. Recuperado el 12 de diciembre de 2015 en: <http://schools.nyc.gov/ChoicesEnrollment/default.htm>

Reforma Constitucional en materia Educativa (2014). Fragmento del Diario Oficial de la Federación: México. Disponible en <http://reformas.gob.mx/reforma-educativa/reformas-y-leyes>

Reforma Educativa a la Ley General de Educación en México (2013). Fragmento del Diario Oficial de la Federación: México. Disponible en: <http://reformas.gob.mx/reforma-educativa/reformas-y-leyes>

Cerón Medina, L. y Pedroza Zúñiga, L. H (2006). *Valores en la práctica docente: Un estudio de caso en educación secundaria*. Disponible en

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/1545-F.pdf

Reporte Mundial de Human Rights 2015: <https://www.hrw.org/es/news/2015/01/29/informe-mundial-2015-los-derechos-valen-aun-en-epocas-dificiles>

- Rodríguez, Ernesto (2010). *Jóvenes y violencias en las escuelas medias: Aprendizajes y desafíos desde las políticas públicas en América Latina*. Seminario “Aprendiendo a vivir sin violencia: el desafío de los jóvenes y sus escuelas. Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Educación Pública y UNESCO. México DF.
- Sagastizabal, M. de los A. (Ed.) (2009). *Aprender y enseñar en contextos complejos*. México: Nobeduc.
- Sarramona López, J. (2014). Competencias básicas y curriculum. El caso de Cataluña. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(2), pp. 205-228.
- Torres, J. J., y Perera, V. H. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, pp. 141-149.
- Ull Solís, M. A. (2014). Competencias para la sostenibilidad y competencias en educación para la sostenibilidad en la educación superior. *Uni-pluri/versidad*
- UNESCO, (1995). *Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*. Disponible en: <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>
- UNESCO (2006). *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en Derechos Humanos*. Nueva York y Ginebra. Disponible en <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/PActionEducationsp.pdf>
- UNESCO (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos: Marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf>
- UNESCO, (2011). “Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Una crisis encubierta: conflictos armados y educación”. París; disponible <http://es.unesco.org/gem-report/#sthash.WDS9uvp9.dpbs>

UNESCO (2011). Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>

UNESCO (2014a). Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. Conferencia Mundial Aichi-Nagoya (Japón), 10-12 de noviembre. Reuniones de las partes interesadas Okayama (Japón), 4-8 de noviembre. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002310/231074s.pdf>

UNESCO (2014b). Shaping the Future We Want. Un Decade of Education for Sustainable Development (2005-14). Final Report. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf>

UNESCO (2014c). Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514e.pdf>

UNESCO (2014d). Overview of goals and targets proposed . UNESCO's participation in the preparations for a post-2015 development agenda. 194 EX/14.INF.2. PARIS. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227355e.pdf>

UNESCO (2014e). Más allá de 2015. La educación que queremos. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/BEYOND2015-TheEdWeWant_Final_Brochure-SPA.pdf

UNESCO (2014f). Documento de posición sobre la educación después de 2015. ED-14/EFA/ POST-2015/1. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf>

UNESCO y UNICEF (2008). Un enfoque de la Educación para Todos basado en los derechos humanos. UNICEF, Nueva York y UNESCO, París.

UNESCO e Instituto interamericano de Derechos Humanos (1999) Manual de Educación en Derechos Humanos: Niveles primario y secundario. Disponible

en <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1921/manual-educacion-en-ddhh-niveles-1-y-2-1999.pdf>

Vargas, R. E. y Camacho, F. (Jueves 26 de marzo de 2015), "*Encaran derechos humanos la crisis más difícil en 24 años, dice la CNDH*", La Jornada, recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2015/03/26/politica/007n1pol>

APÉNDICE

Apéndice 1

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Este es un instrumento para describir el clima y las relaciones en el aula en el aula y las actividades que se realizan durante una clase, para la observación como primer acercamiento al diseño de un Proyecto de Intervención Educativa.

Datos Generales:

Nombre del profesor _____ Asignatura: _____ Fecha _____

Nombre del observador _____ No. de Observación _____

Guía de observación en el aula

A) Primeras Observaciones

| | |
|-------------------------|--|
| Disposición Espacial | |
| Primeras Intervenciones | |

B) Estudiantes

| | |
|---|--|
| Número | |
| Clima grupal | |
| Roles | |
| Actitudes (que promueven el respeto a los DH) | |
| Relaciones Sociales (entre estudiantes) | |

C) Práctica del docente

| | |
|--|--|
| Técnicas, herramientas y recursos | |
| Contenido de Aprendizaje | |
| Actividad | |
| Situaciones Introdutorias (explicación, tema, finalidad u objetivos) | |
| Actitudes | |
| Relaciones Sociales (maestro-alumnos) | |
| Distribución del tiempo | |
| Aclaraciones | |
| Evaluación | |

D) Trabajo Colaborativo

| | |
|--------------------------|--|
| Distribución espacial | |
| Tamaño de los grupos | |
| Objetivos Colaborativos | |
| Asistencia y Orientación | |

Otras Observaciones: Últimas consideraciones que se desee agregar a la observación

| |
|--|
| |
|--|

Apéndice 2

Cuestionario para la *Identificación del tipo de inteligencia de percepción dominante* a los estudiantes mediante el Modelo PNL¹⁵, tomado del Manual de Estilos de Aprendizaje emitida por la Secretaría de Educación Pública y la Subsecretaría de Educación Media Superior



Universidad Veracruzana
Facultad de Pedagogía
Poza Rica-Tuxpan
Maestría en Gestión del Aprendizaje



Cuestionario para Estudiantes: *Identificación del tipo de inteligencia de percepción dominante*

El presente cuestionario tiene la finalidad de identificar el tipo de inteligencia dominante de los estudiantes, mediante el Modelo PNL¹⁶, tomado del Manual de Estilos de Aprendizaje emitida por la Secretaría de Educación Pública y la Subsecretaría de Educación Media Superior que servirá como instrumento de la Investigación para la realización del Proyecto “Enseñanza y Sensibilización en Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV”.

Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas:

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómic y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estéreo
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición

¹⁵ De la Parra P., Eric, (2004). Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo: México, págs. 88-95.

¹⁶ De la Parra P., Eric, (2004). Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo: México, págs. 88-95.

8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
- Pensar
 - Caminar por los alrededores
 - Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
- Que te digan que tienes buen aspecto
 - Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
- Uno en el que se sienta un clima agradable
 - Uno en el que se escuchen las olas del mar
 - Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
- Repitiendo en voz alta
 - Escribiéndolo varias veces
 - Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
- A una reunión social
 - A una exposición de arte
 - A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
- Por la sinceridad en su voz
 - Por la forma de estrecharte la mano
 - Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
- Atlético
 - Intelectual
 - Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
- Clásicas
 - De acción
 - De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
- por correo electrónico
 - Tomando un café juntos
 - Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
- Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - Percibo hasta el mas ligero ruido que hace mi coche
 - Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu pareja?
- Conversando
 - Acariciándose
 - Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
- La buscas mirando
 - Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
- A través de imágenes
 - A través de emociones
 - A través de sonidos
21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?
- Comprar una casa
 - Viajar y conocer el mundo
 - Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?
- Reconozco a las personas por su voz
 - No recuerdo el aspecto de la gente
 - Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?
- a) Algunos buenos libros
 - b) Un radio portátil de alta frecuencia
 - c) Golosinas y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?
- a) Tocar un instrumento musical
 - b) Sacar fotografías
 - c) Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?
- a) Impecable
 - b) Informal
 - c) Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?
- a) El calor del fuego y los bombones asados
 - b) El sonido del fuego quemando la leña
 - c) Mirar el fuego y las estrellas
27. ¿Cómo se te facilita entender algo?
- a) Cuando te lo explican verbalmente
 - b) Cuando utilizan medios visuales
 - c) Cuando se realiza a través de alguna actividad
28. ¿Por qué te distingues?
- a) Por tener una gran intuición
 - b) Por ser un buen conversador
 - c) Por ser un buen observador
29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?
- a) La emoción de vivir un nuevo día
 - b) Las tonalidades del cielo
 - c) El canto de las aves
30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?
- a) Un gran médico
 - b) Un gran músico
 - c) Un gran pintor
31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?
- a) Que sea adecuada
 - b) Que luzca bien
 - c) Que sea cómoda
32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?
- a) Que sea silenciosa
 - b) Que sea confortable
 - c) Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?
- a) Una iluminación tenue
 - b) El perfume
 - c) Cierta tipo de música
34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?
- a) A un concierto de música
 - b) A un espectáculo de magia
 - c) A una muestra gastronómica
35. ¿Qué te atrae más de una persona?
- a) Su trato y forma de ser
 - b) Su aspecto físico
 - c) Su conversación
36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?
- a) En una librería
 - b) En una perfumería
 - c) En una tienda de discos
37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?
- a) A la luz de las velas
 - b) Con música romántica
 - c) Bailando tranquilamente
38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?
- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
 - b) Conocer lugares nuevos
 - c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más echas de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

Apéndice 3

Checklist de Derechos Humanos en el aula

| Nº | PUNTOS OBSERVABLE | RESULTADO | OBSERVACIONES |
|----|---|-----------|---------------|
| 01 | Los maestros tratan a los alumnos con equidad, sin favoritismos. | | |
| 02 | Se trata por igual a las mujeres y a los hombres | | |
| 03 | Se acepta las diferencias individuales | | |
| 04 | Existen relaciones positivas entre alumno-maestro. | | |
| 05 | Existen relaciones positivas entre alumno-alumno. | | |
| 06 | Algún compañero o grupo de compañeros se mete con otro. | | |
| 07 | Existe una resolución no violenta de los conflictos. | | |
| 08 | Se trabajan en equipo | | |
| 09 | La mayoría de los alumnos saben qué son los derechos humanos | | |
| 10 | La mayoría de los alumnos saben cuáles son las Generaciones de los Derechos Humanos | | |
| 11 | La mayoría de los alumnos saben ejemplos de los derechos que corresponden a cada una de las Generaciones. | | |
| 12 | La mayoría de los alumnos saben qué órgano recibe en México las quejas sobre violaciones a los derechos humanos | | |

1. *Los maestros tratan a los alumnos con equidad:* sin favoritismos y tomando en cuenta sus diferencias, es decir, no igual sino correspondiendo a sus características.
2. *Se trata por igual a las mujeres y a los hombres:* no existe diferencia en el trato con las mujeres y los hombres, en los que se manifieste inferioridad de alguno de ellos.
3. *Se acepta las diferencias individuales:* de actitudes, gustos, culturas, etc., con respeto.

4. *Relaciones positivas alumno-maestro*: existe una clara comunicación y apoyo mutuo entre los maestros y los alumnos.
5. *Relaciones positivas alumno-alumno*: existe una clara comunicación en la que se apoyan unos a los otros (contrario a las relaciones frías y egoístas) entre los alumnos.
6. *Algún compañero o grupo de compañeros se mete con otro*: se ha reído de otro, ha agredido, ha hablado mal de otro, o ha maltratado o abusado de otro.
7. *Existe una resolución no violenta de los conflictos*: cuando se presentan situaciones conflictivas se arreglan mediante el diálogo.
8. *Se trabajan en equipo*: llevan a cabo actividades en equipo en clases.
9. *La mayoría de los alumnos saben qué son los derechos humanos*: más del 80% de los alumnos tienen saben qué son los derechos humanos.
10. *La mayoría de los alumnos saben cuáles son las Generaciones de los Derechos Humanos*: un 75% de los alumnos participantes saben que existe la Primera Generación (civiles y políticos), Segunda Generación (económicos, sociales y culturales) y la Tercera Generación (de colaboración y bienestar)
11. *La mayoría de los alumnos saben ejemplos de los derechos que corresponden a cada una de las Generaciones*: un 75% de los alumnos participantes saben que existe la Primera Generación (derecho a la libertad, al voto, a la propiedad, a la vida, etc.), Segunda Generación (elección del trabajo, salario justo, derecho a la familia, a la libre expresión de la personalidad) y la Tercera Generación (derecho a un medio ambiente sano, la paz, etc.).
12. *La mayoría de los alumnos saben qué órgano recibe en México las quejas sobre violaciones a los derechos humanos*: un 75% de los alumnos sabe que el órgano es la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH).

Apéndice 4



**Universidad Veracruzana
Facultad de Pedagogía
Poza Rica-Tuxpan**

Maestría en Gestión del Aprendizaje

Cuestionario para Estudiantes: *Detección de conocimientos de los Derechos Humanos y su manifestación en la vida escolar*

El presente cuestionario tiene la finalidad de detectar los aprendizajes en torno a los Derechos Humanos y algunas prácticas y costumbres de la población estudiantil acerca de ellos en la vida escolar como instrumento de la Investigación para la realización del Proyecto “Enseñanza y Sensibilización en Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV”.

Sobre los Derechos Humanos

| | |
|---|--|
| 1. ¿Qué son los derechos humanos? | |
| 2. ¿Qué es la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en qué año tuvo su origen? | |
| 3. ¿Qué es la ONU y cuál es su función? | |
| 4. ¿Cuáles son las Generaciones de los Derechos Humanos? | |
| 5. Menciona tres derechos, uno por cada una de las Generaciones | |
| 6. Menciona 3 artículos de la Constitución Mexicana que mencionen algunos de los Derechos Humanos | |
| 7. ¿Qué artículo de la Constitución Mexicana habla acerca del derecho a la propiedad? | |
| 8. ¿Para qué sirven los derechos humanos? | |
| 9. ¿Cuál es la importancia de los Derechos Humanos? | |
| 10. ¿Qué órgano es el que se encarga en México de recibir quejas de violaciones a los derechos humanos? | |

Los Derechos Humanos en la vida escolar

| | |
|---|--|
| 11. En la vida escolar, ¿cómo se manifiesta los Derechos Humanos? | |
|---|--|

| | |
|--|--|
| 12. Consideras que la promoción de los Derechos Humanos ayudaría expresarte oralmente _____ ¿Por qué? | |
| 13. Consideras que los maestros tratan a los alumnos con equidad, sin favoritismos. | |
| 14. En tu opinión, se trata por igual a las mujeres y a los hombres en tu escuela | |
| 15. En el salón se acepta las diferencias individuales | |
| 16. Existen relaciones positivas entre alumno-maestro. | |
| 17. Existen relaciones positivas entre alumno-alumno. | |
| 18. ¿Algún compañero o grupo de compañeros se mete con otro? | |
| 19. En tu salón existe una resolución no violenta de los conflictos. | |



Apéndice 5
Universidad Veracruzana - Maestría en Gestión del Aprendizaje
Facultad de Pedagogía. Poza Rica-Tuxpan



| PRUEBA DIAGNÓSTICA PARA ESTUDIANTES: | | |
|---|--------------------------------|------------------------------|
| <i>CONOCIMIENTOS ACERCA DE LOS DERECHOS HUMANOS y SU INTEGRACIÓN A LA VIDA ESCOLAR</i> | | |
| La presente prueba tiene la finalidad de detectar los aprendizajes previos en torno a los Derechos Humanos como instrumento de evaluación Diagnóstica en el Proyecto de Intervención "Aprendizaje y Sensibilización de los Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV" de la Maestría en Gestión del Aprendizaje en la Universidad Veracruzana. | | |
| NOMBRE DEL PLANTEL | GRADO Y GRUPO | LOCALIDAD |
| CESUNV | 3° A | Poza Rica |
| ASIGNATURA | INTERVENTOR | Periodo Escolar |
| Derechos Humanos | María del Socorro Román Segura | Septiembre- 2016- enero-2017 |
| Fecha de Elaboración | Fecha de Aplicación | NOMBRE(S) DEL(OS) ALUMNO(AS) |
| | | |

| I. Contesta las siguientes preguntas, según tu opinión y tus conocimientos previos: |
|---|
| 1. ¿Qué entiendes por derechos humanos? |
| |
| 2. Desde tu punto de vista, ¿Cuál la función que desempeña Organización de las Naciones Unidas (ONU)? |
| |
| 3. Menciona tres derechos humanos |
| |
| 4. Cita algún artículo de la constitución que contenga un Derecho Humano, mencionando al derecho que consagra |
| |
| 5. ¿Qué es para ti la democracia? |
| |
| 6. ¿Menciona cuáles son las responsabilidades del Ciudadano? |
| |
| 7. Menciona ¿cuáles son los motivos más comunes por los que son violentados los DH de los compañeros? |
| |
| 8. ¿En caso de suscitarse problemas de convivencia al interior del aula, cómo los resuelven? |
| |

| II. Marca con una X la opción que consideres sea tu respuesta, y escribe tu opinión en las preguntas abiertas acerca de los Derechos Humanos y la integración de los mismos en la vida escolar. | | | |
|--|-----------------|--------------------------|------------------|
| 9. ¿Qué tan importantes son los Derechos Humanos en tu vida diaria? | Muy importantes | Medianamente importantes | Poco importantes |
| 10. ¿Por qué? | | | |
| 11. ¿Qué tan relevantes consideras que son los Derechos Humanos? | Muy relevantes | Medianamente relevantes | Poco Relevantes |

| | | | |
|--|--|--------------------------|---|
| 12. ¿Conoces las Generaciones de los Derechos Humanos? | Si | No | |
| 13. ¿En caso de haber contestado sí, cuáles son? | | | |
| 14. ¿Consideras que se manifiestan los Derechos Humanos en la convivencia dentro del aula? | Si | No | |
| 15. ¿En caso de haber contestado sí, a través de cuáles acciones? | | | |
| 16. En caso de manifestarse al interior del aula la integración, participación, respeto, libertad de expresión, de diálogo y tolerancia en qué nivel consideras se da: | Nivel Alto | Nivel medio | Nivel bajo |
| 17. ¿El conocer más sobre los Derechos Humanos te facilitaría poder defenderlos y promoverlos en tu vida cotidiana? | Si | No | |
| 18. ¿Por qué? | | | |
| 19. ¿Consideras que existe un trato igualitario entre mujeres y hombres en tu aula? | Si | No | |
| 20. ¿Por qué? | | | |
| 21. ¿Qué tanto se aceptan las diferencias individuales al interior del aula? | Totalmente aceptadas | Medianamente aceptadas | Poco aceptadas |
| 22. Es un suceso histórico que dio origen a la Declaración Universal de los Derechos Humanos | Revolución Francesa | Independencia de los EUA | Segunda Guerra Mundial |
| 23. ¿Cuál es órgano que se encarga, en México, de recibir quejas de violaciones a los derechos humanos? | ONU | CNDH | OEA |
| 24. Es una Declaración solemne de Derechos Humanos | La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos | La Carta a la Tierra | La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano |

Apéndice 6

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA - FACULTAD DE PEDAGOGÍA - POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**



FICHA DE ACTIVIDAD

Periodo Escolar: Ago 2016 – Ene 2017 LOCALIDAD: Poza Rica INSTITUCIÓN: CESUNV
FECHA: _____ TEMA: _____ ACTIVIDAD: _____

| REVISIÓN DEL DESEMPEÑO INDIVIDUAL | | | | | |
|-----------------------------------|-------|---------|--|---|---------------|
| NOMBRE | CARGO | Asistió | Cumplió con la responsabilidad de su cargo | Participó en la elaboración de la actividad | OBSERVACIONES |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

| REVISIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DEL EQUIPO | | | | |
|--|---|--------------|-------------|-------------|
| ¿Qué es lo que hacemos especialmente bien? | | | | |
| | | | | |
| ¿Qué debemos mejorar? | | | | |
| | | | | |
| Objetivos que nos proponemos para la próxima actividad | | | | |
| | | | | |
| Instrucción | Considere el cumplimiento del indicador y marque con una x según corresponda. | | | |
| | Indicadores | Mucho | Poco | Nada |
| | Se establece un ambiente de respeto y tolerancia | | | |
| | Participan todos los integrantes en la actividad | | | |
| | Los integrantes muestran interés acerca del tema | | | |
| | Se identificaron roles durante el trabajo en equipo | | | |
| | Se terminó a tiempo las actividades | | | |
| | Los integrantes participan y comparten en la aportación de conclusiones. | | | |
| | Todos aportaron soluciones para las problemáticas presentadas. | | | |
| | Total | | | |
| | | | | |

Apéndice 7. Fase de Sensibilización

| ESCALA ESTIMATIVA: ACTIVIDAD DE SENSIBILIZACIÓN | | | | |
|---|---|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| PLANTEL | GRADO Y GRUPO | Fecha | No. de Alumnos | LOCALIDAD |
| | | | | Poza Rica |
| ASIGNATURA | TEMA | DOCENTE | | |
| | | | | |
| Periodo Escolar | No. de Sesión | NOMBRE(S) DEL(OS) ALUMNO(AS) | | |
| Ago 2016 – Ene 2017 | | | | |
| Instrucción | Considere el cumplimiento del indicador y marque con una x según corresponda. | | | |
| Indicadores | | Mucho | Poco | Nada |
| Se establece un ambiente de respeto y tolerancia | | | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| Los estudiantes participan en la actividad lúdica | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Los estudiantes muestran interés acerca del tema | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Los equipos identificaron las problemáticas presentadas | | | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| Se identificaron roles durante el trabajo en equipo | | | | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Los estudiantes interactúan de manera activa, crítica y respetuosa con sus compañeros para la realización de la Actividad | | | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| Los estudiantes terminan las actividades a tiempo | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Los estudiantes participan y comparten en la aportación de conclusiones. | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Los estudiantes aportaron soluciones para las problemáticas presentadas. | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Total | | | | |
| | | | | |

Apéndice 8



Universidad Veracruzana

Veracruzana - Maestría en Gestión del Aprendizaje
Facultad de Pedagogía. Poza Rica-Tuxpan



CONACYT
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

| LISTA DE COTEJO: CONCEPTO DE DERECHOS HUMANOS | | | | |
|--|---|------------------------------|----|----|
| Datos Generales | | | | |
| NOMBRE DEL PLANTEL | GRADO Y GRUPO | LOCALIDAD | | |
| CESUNV | 3° A | Poza Rica | | |
| ASIGNATURA | INTERVENTOR | Periodo Escolar | | |
| Derechos Humanos | María del Socorro Román Segura | Septiembre- 2016- enero-2017 | | |
| Fecha de Aplicación | Equipo | NOMBRE(S) DEL(OS) ALUMNO(AS) | | |
| | | | | |
| Instrucción: | Considere el cumplimiento del indicador y marque con una x según corresponda. | | | |
| Indicadores | | | SI | NO |
| Contempla los aspectos principales del Concepto y la idea central del mismo. | | | | |
| Sintetiza de manera adecuada, sin exponer aspectos irrelevantes | | | | |
| Presenta un trabajo claro, limpio y puntual | | | | |
| Los estudiantes interactúan de manera activa, crítica y respetuosa con sus compañeros para la realización del Concepto | | | | |
| Hace un buen uso de conectores, con buena redacción y ortografía. | | | | |
| Total | | | | |
| Calificación | | | | |

| Apéndice 10. RÚBRICA MAPA MENTAL | | | | | | |
|---|---------------|--|--|--|------------------------------|---------------|
| PLANTEL | GRADO Y GRUPO | ASIGNATURA | TEMA | Fecha | LOCALIDAD | |
| | | | | 16 de Mayo 2016 | Poza Rica | |
| Periodo Escolar | No. de Clase | DOCENTE | | | NOMBRE(S) DEL(OS) ALUMNO(AS) | |
| | | | | | | |
| Instrucción: Indique el porcentaje que corresponda de acuerdo a las características del trabajo | | | | | | |
| | % | Excelente | Suficiente | Insuficiente | Calif. | Observaciones |
| Concordancia con el contenido | 50 | Las imágenes y las palabras o frases están acorde al contenido desarrollado y expresa perfectamente los elementos del tema, realizando el análisis de textos expuestos en clase en los que se definirán los orígenes de los Derechos Absolutos. | La mayoría de las imágenes y las palabras o frases se abordan de acuerdo al contenido y parte del Mapa Mental expone algunos de los elementos básicos del tema. | Existe poca o nula relación de las imágenes y las palabras con el contenido, y no expresa los elementos básicos del tema | | |
| Creatividad | 20 | Presenta una secuencia atractiva y original | Presenta una secuencia medianamente atractiva y original. | Se presenta una secuencia poco atractiva y original. | | |
| Estructura del Mapa Mental | 20 | Cuanta con todos los elementos de la estructura del Mapa Mental (imágenes, palabras clave, colores y flechas; presenta una idea principal impactante, de la que derivan ideas secundarias jerarquizadas con la secuencia indicada [conforme a las manecillas del reloj]; diseño claro y limpio, etc.); de manera correcta, clara, detallada y con una correcta ortografía. | Solo presenta algunos los elementos (imágenes, palabras clave, colores y flechas; presenta una idea principal impactante, de la que derivan ideas secundarias jerarquizadas con la secuencia indicada [conforme a las manecillas del reloj]; diseño claro y limpio, etc.) del Mapa Mental de manera correcta, clara, detallada y con algunas faltas de ortografía. | Presentan pocos o ninguno de los elementos del Mapa Mental (imágenes, palabras clave, colores y flechas; presenta una idea principal impactante, de la que derivan ideas secundarias jerarquizadas con la secuencia indicada [conforme a las manecillas del reloj]; diseño claro y limpio, etc.) de manera desordenada y con faltas de ortografía. | | |
| Socialización del Contenido | 10 | Todos los estudiantes del equipo se comunican en forma constructiva sus ideas y opiniones y respetan el punto de vista de los demás para determinar la realización del Mapa. | La mayoría de los estudiantes se comunican para intercambiar opiniones de manera respetuosa para determinar la historia a plantear en el Mapa | No existe un intercambio de ideas y se comunican sin tolerancia y con poco o nulo respeto para determinar la historia a plantear en el Mapa | | |
| Total | 100 | | | | | |

| Apéndice 11 | | | | |
|---|-----------------|-----------------|------------------------------|---------------|
| LISTA DE COTEJO DEL ROLE PLAYING | | | | |
| PLANTEL | GRADO Y GRUPO | Fecha | No. de Alumnos | LOCALIDAD |
| | | 16 de Mayo 2016 | | Poza Rica |
| ASIGNATURA | TEMA | DOCENTE | | |
| | | | | |
| ACTIVIDAD | Periodo Escolar | No. de Clase | NOMBRE(S) DEL(OS) ALUMNO(AS) | |
| <i>Role Playing</i> | | | | |
| Instrucción: Considere el cumplimiento del indicador y marque según la afirmación que concuerde mayormente con lo observado durante el desarrollo de la actividad y donde las letras de las columnas significan: E: Excelente S: Suficiente I: Insuficiente | | | | |
| Indicadores | E | S | I | Observaciones |
| Mostró una situación problemática relacionada con los DH de Primera Generación. | | | | |
| Manifiesta de manera objetiva la importancia de estos derechos. | | | | |
| Presentación de dos o más personas, de una situación real o caso concreto de la vida real actuando según el papel que se les asigne con la finalidad de que se haga más vívido y auténtico a los demás estudiantes | | | | |
| Presenta una historia atractiva, original y que propicie la crítica y el debate | | | | |
| Se establece un ambiente de respeto y tolerancia | | | | |
| Crearon la historia antes de su representación. | | | | |
| Los estudiantes participaron de manera activa en la creación del Caso | | | | |
| Los estudiantes interactúan de manera activa, crítica y respetuosa con sus compañeros para la realización de la Representación | | | | |
| Los estudiantes comentan y/o discuten lo Representado que sus compañeros expusieron | | | | |
| Investigación del tema por parte de los estudiantes | | | | |
| Representación y de entrega de materiales en respetando los tiempos | | | | |
| Sigue el hilo de la idea principal durante del caso interpretado. | | | | |
| Se presentación los materiales de forma clara, limpia y con una correcta ortografía de los materiales | | | | |

Apéndice 12



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana - Maestría en Gestión del Aprendizaje
Facultad de Pedagogía. Poza Rica-Tuxpan
Centro De Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV)



| RÚBRICA DEL ENSAYO COLABORATIVO DEL CICLO DE CINE "LOS DERECHOS HUMANOS" | | | | | | |
|--|--|---|--|---|----------------------|----------------------|
| NOMBRE DEL PLANTEL | | GRADO Y GRUPO | | LOCALIDAD | | Fecha de Elaboración |
| CESUNV | | 3° A | | Poza Rica | | |
| GESTOR | | Equipo Evaluado | | | NOMBRE DEL EVALUADOR | |
| María del Socorro Román Segura | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: Coloque una palomita a la respuesta que se acerque más a lo que pudo percibir; luego escriba en las últimas columnas las observaciones y la Calificación correspondiente al cuadro señalado. Finalmente sume las calificaciones. | | | | | | |
| | Excelente (10) | Bien (8) | Regular (6) | Deficiente (5) | Observaciones | Calif. |
| Introducción | Incluye antecedentes sobre el tema, describiendo el contenido del ensayo generando interés sobre el mismo. | La mayoría de los argumentos están organizados de forma lógica en torno a la idea principal | Una parte de los argumentos están organizados de forma lógica en torno a la idea principal | Los argumentos no son ordenados ni están vinculados con la idea principal | | |
| Información | Toda la información es precisa y clara | La mayor parte de la información es precisa y clara | La mayor parte de la información no es clara ni precisa | La información tiene errores y es vaga | | |
| Presentación Oral | El equipo usa continuamente gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia, mostrando conocimiento y dominio del tema | El equipo por lo general usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia, mostrando un dominio regular del tema fue | El equipo a veces usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia, | Uno o más de los miembros del equipo tienen un estilo que no mantiene la atención de la audiencia | | |
| Actitud ante su postura | La actitud ante su postura se mantuvo durante todo el debate | La actitud ante su postura se mantuvo el 75% del debate | La actitud ante su postura se mantuvo el 50% del debate | No mantuvo su postura durante el debate | | |
| Tolerancia | Escucharon a sus compañeros atentamente y analizaron sus argumentos | Escucharon a sus compañeros, pero se distrajeron ocasionalmente y analizaron algunos de sus argumentos | Escucharon a sus compañeros, pero se distrajeron más de la mitad del tiempo y no analizaron sus argumentos | No mostraron respeto hacia los demás | | |
| Replica | Realizaron replicas fundamentadas a los comentarios de sus compañeros | Realizaron replicas poco fundamentadas a los comentarios de sus compañeros | Realizaron replicas sin fundamentación a los comentarios de sus compañeros | No realizaron replicas a los comentarios de sus compañeros | | |
| Utilización de recursos | Presentaron un material que explicaba los puntos más importantes, justificando su postura, con imágenes acorde al tema y respetaron el tiempo establecido | Presentaron un material que explicaba algunos de los puntos más importantes, sin una justificación clara de su postura, con imágenes acorde al tema y respetaron el tiempo establecido | Presentaron un material poco relevante, sin una justificación clara de su postura, con algunas imágenes acorde al tema, respetando el tiempo establecido | Presentaron un material poco relevante, que contradecía su postura, con imágenes que no eran acordes al tema y sin respetar el tiempo | | |
| | | | | | Total | |
| Calificación: Total / 7 | | | | | | |

Apéndice 13

| RÚBRICA PERIÓDICO MURAL DE LOS DH DE SEGUNDA GENERACIÓN | | | | | |
|--|---|---|---|--------|---------------|
| PLANTEL | GRADO Y GRUPO | ASIGNATURA | TEMA | Fecha | LOCALIDAD |
| | | | | | Poza Rica |
| Periodo Escolar | No. de Clase | DOCENTE | | EQUIPO | |
| | | | | | |
| Instrucción: Indique el porcentaje que corresponda de acuerdo a las características del trabajo | | | | | |
| | Excelente (10) | Suficiente (6) | Insuficiente (4) | Calif. | Observaciones |
| Concordancia con el contenido | Las imágenes y las palabras o frases están acorde al contenido desarrollado y expresa perfectamente los elementos del tema, realizando el análisis de textos expuestos en clase en los que se definirán los orígenes de los Derechos Económicos, sociales y culturales. | La mayoría de las imágenes y las palabras o frases se abordan de acuerdo al contenido y parte del Mapa Mental expone algunos de los elementos básicos del tema. | Existe poca o nula relación de las imágenes y las palabras con el contenido, y no expresa los elementos básicos del tema | | |
| Creatividad | Presenta una secuencia atractiva y original | Presenta una secuencia medianamente atractiva y original. | Se presenta una secuencia poco atractiva y original. | | |
| Estructura del Periódico Mural | Cuanta con todos los elementos de la estructura del Periódico Mural (imágenes, títulos, pequeños textos); presenta una idea principal y subtítulos atractivos para el observador; diseño claro y limpio, etc.); de manera clara, detallada y con una correcta ortografía. | Solo presenta algunos los elementos (imágenes, títulos, pequeños textos) del Periódico Mural; presenta una idea principal y subtítulos; diseño claro y limpio, del Mapa Mental de manera correcta, clara, detallada y con algunas faltas de ortografía. | Presentan pocos o ninguno de los elementos del Periódico Mural (imágenes, títulos, pequeños textos); diseño poco claro, desordenado y con faltas de ortografía. | | |
| Trabajo en Equipo | Todos los estudiantes del equipo se comunican en forma constructiva sus ideas y opiniones y respetan el punto de vista de los demás para determinar la realización del Periódico. | La mayoría de los estudiantes se comunican para intercambiar opiniones de manera respetuosa para determinar la historia a plantear en el Mapa | No existe un intercambio de ideas y se comunican sin tolerancia y con poco o nulo respeto para determinar la historia a plantear en el Mapa | | |
| Total | | | | | |
| CALIF. FINAL | | | | | |

Apéndice 14



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana - Maestría en Gestión del Aprendizaje
Facultad de Pedagogía. Poza Rica-Tuxpan
Centro De Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV)



| RÚBRICA DEL DEBATE SOBRE DISCRIMINACIÓN | | | | | | |
|--|--|---|--|---|----------------------|----------------------|
| NOMBRE DEL PLANTEL | | GRADO Y GRUPO | | LOCALIDAD | | Fecha de Elaboración |
| CESUNV | | 3° A | | Poza Rica | | |
| GESTOR | | Equipo Evaluado | | | NOMBRE DEL EVALUADOR | |
| María del Socorro Román Segura | | | | | | |
| INSTRUCCIONES: Coloque una palomita a la respuesta que se acerque más a lo que pudo percibir; luego escriba en las últimas columnas las observaciones y la Calificación correspondiente al cuadro señalado. Finalmente sume las calificaciones. | | | | | | |
| | Excelente (10) | Suficiente (8) | Regular (6) | Insuficiente (4) | Observaciones | Calif. |
| Organización | Todos los argumentos están organizados de forma lógica en torno a la idea principal | La mayoría de los argumentos están organizados de forma lógica en torno a la idea principal | Una parte de los argumentos están organizados de forma lógica en torno a la idea principal | Los argumentos no son ordenados ni están vinculados con la idea principal | | |
| Información | Toda la información es precisa y clara | La mayor parte de la información es precisa y clara | La mayor parte de la información no es clara ni precisa | La información tiene errores y es vaga | | |
| Presentación Oral | El equipo usa continuamente gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia, mostrando conocimiento y dominio del tema | El equipo por lo general usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia, mostrando un dominio regular del tema fue | El equipo a veces usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia, | Uno o más de los miembros del equipo tienen un estilo que no mantiene la atención de la audiencia | | |
| Actitud ante su postura | La actitud ante su postura se mantuvo durante todo el debate | La actitud ante su postura se mantuvo el 75% del debate | La actitud ante su postura se mantuvo el 50% del debate | No mantuvo su postura durante el debate | | |
| Tolerancia | Escucharon a sus compañeros atentamente y analizaron sus argumentos | Escucharon a sus compañeros, pero se distrajeron ocasionalmente y analizaron algunos de sus argumentos | Escucharon a sus compañeros, pero se distrajeron más de la mitad del tiempo y no analizaron sus argumentos | No mostraron respeto hacia los demás | | |
| Replica | Realizaron replicas fundamentadas a los comentarios de sus compañeros | Realizaron replicas poco fundamentadas a los comentarios de sus compañeros | Realizaron replicas sin fundamentación a los comentarios de sus compañeros | No realizaron replicas a los comentarios de sus compañeros | | |
| Utilización de recursos | Presentaron un material que explicaba los puntos más importantes, justificando su postura, con imágenes acorde al tema y respetaron el tiempo establecido | Presentaron un material que explicaba algunos de los puntos más importantes, sin una justificación clara de su postura, con imágenes acorde al tema y respetaron el tiempo establecido | Presentaron un material poco relevante, sin una justificación clara de su postura, con algunas imágenes acorde al tema, respetando el tiempo establecido | Presentaron un material poco relevante, que contradecía su postura, con imágenes que no eran acordes al tema y sin respetar el tiempo | | |
| Total | | | | | | |
| Calificación: Total / 7 | | | | | | |

Apéndice 15

| ESCALA ESTIMATIVA EVALUACIÓN AL DOCENTE | | | | |
|--|-------|------|------|---------------|
| I. Escribe una X en la casilla que se ajuste más a tu percepción. Si tu respuesta es nada, argumenta el porqué. | | | | |
| Equipo Evaluador: | | | | |
| El Gestor: | Mucho | Poco | Nada | Argumentación |
| <i>Expuso instrucciones claras para la actividad</i> | | | | |
| <i>Verificó que se haya entendido y que se escuche activamente durante las explicaciones</i> | | | | |
| <i>Ofreció a los estudiantes la oportunidad de reflexionar o practicar la nueva información, conceptos o habilidades</i> | | | | |
| <i>Motivó la participación</i> | | | | |
| <i>Supervisó el trabajo colaborativo</i> | | | | |
| <i>Promovió un buen ambiente de trabajo</i> | | | | |
| | | | | |

Recomendaciones:

Apéndice 16

| RÚBRICA PARA EL COMIC DE LOS DERECHOS HUMANOS DE 3ra GENERACIÓN | | | | | |
|--|-----|---|--|---|---------------|
| NOMBRE DEL PLANTEL | | GRADO | | LOCALIDAD | |
| CESUNV | | 3° A | | Poza Rica | |
| ASIGNATURA | | Semestre | | DOCENTE | |
| Derechos Humanos | | 3° | | María del Socorro Román Segura | |
| Periodo Escolar | | Fecha | | No. de Sesiones | Equipo |
| | | | | | |
| EQUIPO | | | TEMA | | |
| | | | Derechos Humanos de Tercera Generación | | |
| SEÑALA LA CASILLA QUE MEJOR DESCRIBA LA SITUACIÓN PRESENTADA EN LA ACTIVIDAD DEL EQUIPO | | | | | |
| | % | Excelente (10) | Suficiente (6) | Insuficiente (4) | |
| Valoración de la importancia de los DH de Tercera Generación | 30 | El comic visualiza un caso concreto que expresa perfectamente uno o más de los DH de Tercera Generación, manifestando de forma clara la relevancia del respeto y cumplimiento de estos derechos | Parte del Comic se visualiza un caso concreto que se relaciona con los DH de Tercera Generación, sin manifestar claramente cuáles son y la relevancia del respeto y cumplimiento de estos derechos | El comic no visualiza expresa ninguno de los DH de Tercera Generación (bienestar y cooperación de los pueblos). | |
| Contenido | 20 | Los personajes, los diálogos y el entorno están acorde al contenido desarrollado. | La mayoría de los personajes y los diálogos se abordan de acuerdo al contenido | Se entiende escasamente el comic debido a la poca o nula relación de los personajes y los diálogos con el contenido | |
| Creatividad | 10 | Presenta una secuencia atractiva y original | El comic desarrolla una historia trivial y repetitiva | Se presenta la reproducción de un texto con dibujos | |
| Estructura y Presentación del Comic | 20 | Utiliza los elementos (viñetas, globos, onomatopeyas, dibujos, secuencia) del Comic de manera correcta, clara, detallada y con buena ortografía para realizar el comic | Solo presenta algunos los elementos (viñetas, globos, onomatopeyas, dibujos, secuencia) del Comic de manera correcta, clara, detallada y con algunas faltas de ortografía para realizar el comic. | El alumno ni siquiera presentan los elementos del Comic (viñetas, globos, onomatopeyas, dibujos, secuencia). | |
| Trabajo Colaborativo | 20 | Todos los estudiantes del equipo se comunican en forma constructiva sus ideas y opiniones y respetan el punto de vista de los demás para determinar la historia a plantear en el Comic, participando de manera activa en su realización | La mayoría de los estudiantes se comunican para intercambiar opiniones de manera respetuosa para determinar la historia a plantear en el Comic | No existe un intercambio de ideas y se comunican sin tolerancia y con poco o nulo respeto para determinar la historia a plantear en el Comic, participando uno o pocos participantes en su creación | |
| Total | 100 | | | | |

Calificación: 100 % - 10

X% - Calificación

Apéndice 17

| COEVALUACIÓN - ESCALA ESTIMATIVA PARA LA ACTIVIDAD DEL CARTEL DEL CUIDADO AL MEDIO AMBIENTE | | | | |
|---|---|-------------------|------|------|
| Actividad: | | Equipo a Evaluar: | | |
| Equipo Evaluador: | | | | |
| Coloca una X que coincida con su opinión | | Mucho | Poco | Nada |
| Exposición | Hacen buen uso del tiempo | | | |
| | Su tono de voz | | | |
| | Vocabulario | | | |
| | Dominio del Contenido | | | |
| | Procuran la atención de sus compañeros | | | |
| | Argumentan y Ejemplifican | | | |
| Cartel | Presentan un trabajo con Originalidad | | | |
| | El Cartel deja claro el mensaje | | | |
| Trabajo en Equipo | Todos los integrantes del Grupo participan | | | |
| | Muestran respeto entre ellos y a los demás compañeros | | | |



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana - Maestría en Gestión del Aprendizaje
Facultad de Pedagogía. Poza Rica-Tuxpan
Centro De Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV)


 Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
 CONACYT

GUÍA DE OBSERVACIÓN AL GESTOR:
COEVALUACIÓN DE COMPAÑERO DOCENTE

La presente observación tiene la finalidad de valorar la actividad de la gestora durante las sesiones implementadas en el curso-taller "Derechos Humanos" que deriva del Proyecto de Intervención "Aprendizaje y Sensibilización de los Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV" de la Maestría en Gestión del Aprendizaje en la Universidad Veracruzana.

| NOMBRE DEL PLANTEL | GRADO Y GRUPO | LOCALIDAD |
|-----------------------------|--------------------------------|------------------------------|
| CESUNV | 3° A | Poza Rica |
| ASIGNATURA | GESTOR | Periodo Escolar |
| Derechos Humanos | María del Socorro Román Segura | Septiembre- 2016- enero-2017 |
| Fecha de Elaboración | Actividad | NOMBRE DEL EVALUADOR |
| | | |

INSTRUCCIONES: Conteste las siguientes preguntas de acuerdo a lo que observe durante la sesión

¿Cómo se dirige al grupo el gestor?

¿Qué actitudes presenta el gestor?

¿Cómo expuso las instrucciones? ¿Estas fueron claras?

Ofreció a los estudiantes la oportunidad de reflexionar o practicar la nueva información, conceptos o habilidades. Si es así, ¿Cómo lo hizo?

¿Promovió al trabajo colaborativo? ¿Por qué?

¿Cómo fue la actividad realizada?

¿Qué actitudes presentaron los alumnos durante la sesión?

¿El gestor resolvió los conflictos o dificultades que se generaron?



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana – Poza Rica-Tuxpan
Facultad de Pedagogía - Maestría en Gestión del Aprendizaje
Centro De Estudios Superiores del Norte de Veracruz (CESUNV)



CONACYT
 Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CUESTIONARIO
EVALUACIÓN DEL CURSO

El cuestionario tiene la finalidad de valorar la actividad realizada durante las sesiones implementadas en el curso-taller “Derechos Humanos” que deriva del Proyecto de Intervención “Aprendizaje y Sensibilización de los Derechos Humanos en los Alumnos de Bachillerato del CESUNV” de la Maestría en Gestión del Aprendizaje en la Universidad Veracruzana. Se valorará el Trabajo Colaborativo y la actividad del docente (gestor), así como una autoevaluación de los alumnos, mismos que contestarán este instrumento. Algunas de las preguntas se encuentran basadas en el instrumento para valorar el trabajo colaborativo de Díaz Barriga, (2010, p. 106) adaptado de Brihart, Galanes y Adams, 2001, p. 381).

| NOMBRE DEL PLANTEL | GRADO Y GRUPO | LOCALIDAD | |
|--|--------------------------------|------------------------------|----------------------------------|
| CESUNV | 3° A | Poza Rica | |
| ASIGNATURA | GESTOR | Periodo Escolar | |
| Derechos Humanos | María del Socorro Román Segura | Septiembre- 2016- enero-2017 | |
| Fecha de Elaboración | Actividad | NOMBRE DEL EVALUADOR | |
| | | | |
| I. Marca con una X la opción que consideres sea tu respuesta, y escribe tu opinión en las preguntas abiertas acerca de las actividades realizadas durante el curso. | | | |
| 1. El gestor fue claro en las instrucciones durante el curso | Mucho | Regular | Poco |
| 2. ¿Por qué? | | | |
| 3. Aclaró adecuadamente las dudas | Mucho | Regular | Poco |
| 4. Mostró dominio del tema | Mucho | Regular | Poco |
| 5. Los recursos que utilizó para realizar las actividades fueron los adecuados | Muy Adecuados | Medianamente Adecuados | Inadecuados |
| 6. Se alcanzaron satisfactoriamente los objetivos de aprendizaje | Mucho | Regular | Poco |
| 7. La atmósfera de trabajo en grupo fue: | Colaborativa y cohesiva | Apática | Competitiva |
| 8. ¿Qué tan organizada fue la discusión o realización de la actividad? | Desordenada | Democrática | Demasiado Rígida |
| 9. Respecto al nivel de participación, responsabilidad y compromiso de los integrantes del grupo | Todos trabajaron parejos | Solo algunos colaboraron | Casi nadie se involucró en serio |
| 10. ¿Se encontró así mismo motivado de participar cuando tuvo la oportunidad de hacerlo? | Frecuentemente | Ocasionalmente | Casi nunca |
| 11. ¿Qué tan satisfecho está con los resultados del trabajo? | Muy Satisfecho | Moderadamente Satisfecho | Insatisfecho |
| 12. Lograste sensibilizarte respecto de la importancia de los Derechos Humanos | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 13. Consideras haber cambiado tus actitudes para con tu entorno y con tus compañeros | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 14. Todos los integrantes de tu equipo colaborativo compartieron metas tratando de eliminar lo más posible la competencia | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 15. el aprendizaje se compartió, explicando y discutiendo, así como animando el esfuerzo a aprender, siempre con respeto mutuo, apertura y compromiso para procurar el | Totalmente | Medianamente | Escasamente |

| | | | |
|---|--|-------------------------------|--|
| bienestar del grupo procurando las relaciones con otros grupos. | | | |
| 16. Consideras que la mayoría aprendió cómo ejercer la dirección, toma de decisiones, manejo de conflictos y motivación de hacerlos. | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 17. Se establecieron fortalezas y debilidades, para poder realizar los ajustes necesarios para alcanzar las metas propuestas. | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 18. ¿Te gustaría trabajar de nuevo con las actividades que se realizaron durante el curso? | Sí, me parecieron adecuadas para abordar los temas | Tal vez, pero con otros temas | No, prefiero trabajar solo y con apuntes en la libreta |
| Si tu respuesta, es sí, o tal vez, ¿Qué actividades te gustaría volver a realizar? – Si tu respuesta es No, explica por qué | | | |
| 19. Consideras que participar en el curso te dejó conocimientos sobre el cuidado al medio ambiente y la importancia de los Derechos Humanos | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 20. ¿Qué aprendizajes fueron los más importantes para ti? | | | |
| 21. Consideras que las actividades realizadas durante el curso te sensibilizaron respecto a la importancia de los Derechos Humanos | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 22. ¿Por qué? | | | |
| 23. ¿Lograste trabajar colaborativamente con tus compañeros? | Totalmente | Medianamente | Escasamente |
| 24. ¿Por qué? | | | |
| 25. ¿Qué conocimientos has adquirido respecto a la Sustentabilidad y su relación con el desarrollo humano? | | | |
| 26. ¿Qué valores consideras haber reconocido durante el curso y cuáles has fomentado en tu vida cotidiana? | | | |
| 27. ¿Qué fortalezas o debilidades encuentras a la forma en que se impartió el curso? | | | |
| 28. ¿Te gustaría trabajar con el mismo grupo | Sí | No | |
| 29. ¿Por qué? | | | |
| Comentarios y Sugerencias | | | |

Apéndice : EVIDENCIAS



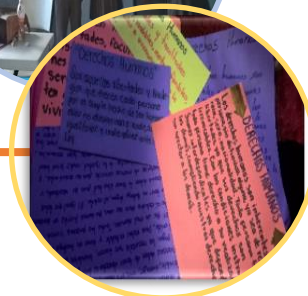
Coevaluación



Dramatización




Role
Playing





Anexo 1

Disposiciones Institucionales del CESUNV



CENTRO DE ESTUDIOS DEL NORTE DE VERACRUZ

 POZA RICA DE HGO. VERACRUZ 18 DE DICIEMBRE DE 2015

Disposiciones Institucionales

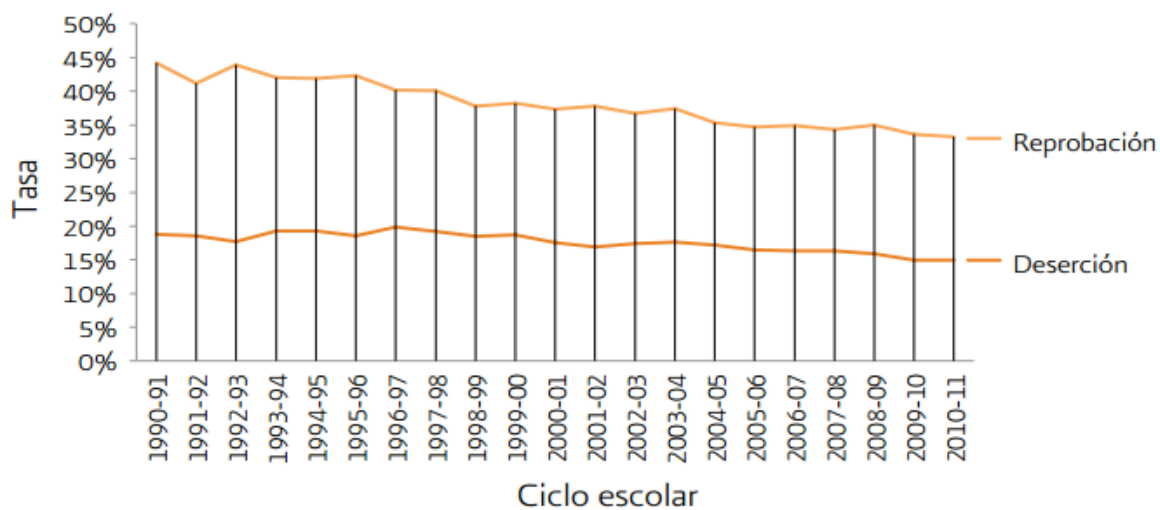
- Notificar al alumno el primer día de clases **LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN** y anexarlo a la planeación docente.
- **NO OMITIR LAS FIRMAS DE ENTRADA Y SALIDA** de clases para evitar tener inconvenientes al contabilizar horas de trabajo para Nomina.
- Se le pide **NO FIRMAR POR ADELANTADO** las horas de entrada y/o salida de Clase, las horas firmadas por adelantado **NO** se tomarán en cuenta en Nomina.
- Motivar a los alumnos a asistir a clases regularmente, puesto que hora firmada **SIN** Alumno **NO** será tomada en cuenta en Nomina.
- Mostrar al alumno en la clase posterior a examen, el instrumento de evaluación calificado y la sumatoria de los criterios con los cuales fue evaluado para la revisión y la confirmación de la calificación final del parcial.
- Entregar en su área de **CONTROL ESCOLAR** correspondiente previo a la fecha de examen la herramienta de evaluación en blanco y con la clave. Así como el acta correspondiente y las listas de asistencias al término de cada parcial con un máximo de 48 horas posterior a la aplicación de dicho examen.
- Pedir a los alumnos apaguen sus celulares durante las clases y exámenes.
- Es importante avisar en caso de que no pueda asistir a impartir su clase, sin embargo eso no implica que la inasistencia será pagada (siatamente será justificada), esto será únicamente una atención a su alumnado.
- **NO** se permite evaluar con **EXAMEN ORAL** por ningún motivo, así como tampoco **EXCENTAR** a los alumnos, todo alumno tiene la **OBLIGACIÓN** de presentar sus **TRES PARCIALES**.
- Se les solicita su apoyo para la vigilancia y uso correcto del uniforme del alumnado, así como el mantenimiento y limpieza de aulas durante sus clases. (Revisar que el alumnado deje en el debido orden el mobiliario del aula, así como no tirar basura dentro de la misma), **TU COMPAÑERO MAESTRO TE LO AGRADECERÁ!!!**
- Brindar apoyo y asesoría académica a las alumnas en estado de embarazo, ya que a partir del octavo mes de gestación **NO** se requerirá que asistan regularmente a sus clases, evaluándose en apego a la calendarización que la jefatura de área designe.
- Se le solicita a los catedráticos que cuando no puedan asistir a impartir su clase no pidan a ningún compañero los cubra, si esto tiene clase con otro grupo en la hora que requiere ser cubierto, ya que un mismo maestro no puede estar con dos grupos a la vez, descuidando de esta forma a su grupo titular.
- Para los catedráticos del **TURNO VESPERTINO (SABADOS)** se les informa que la evaluación de alumnos con autorización de inasistencia por motivos laborales o de salud "inasistencia compensatoria", (modalidad únicamente autorizada a alumnos regulares,) se les evalúa previo a la fecha del examen final asignado.
- Hacer entrega puntual de las calificaciones de exámenes parciales (**48 horas máx.** Después de la aplicación de examen).
- Los viajes de estudios serán calendarizados para estudio y aprobación del consejo técnico al momento de entregar su planeación docente cuatrimestral.
- Aquellos catedráticos que elaboren **GUÍAS, ANTOLOGÍAS, ETC.** para venta deberán notificarlo previamente a la jefatura correspondiente, ya que la **VENTA** de dichos elementos **NO** esta permitida, en este caso la dirección la pagara y todo el alumnado tendrá derecho a fotocopiarlo, esto con la finalidad de que el alumno no se sienta comprometido a adquirirla. El catedrático que haga caso omiso será canalizado a dirección y sancionado como esta lo decida.
- **NO** Obligar al alumnado a asistir a cursos impartidos por catedráticos de nuestra institución, ya que puede malinterpretarse por ellos mismos como una condicionante para acreditar la materia que este impartiendo.
- Se les solicita que para impartir su cátedra vengán vestidos de manera formal.
- El material que vaya a utilizar durante su clase solicitarlo al alumnado con anticipación, ya que no esta permitida la salida a nuestros alumnos, de lo contrario tendrá que lavar y hacerlo el mismo catedrático.
- Cualquier actividad externa a los salones de clases (**CURSOS DE CAPACITACIÓN, REUNIONES Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS**), que incluya a los alumnos del plantel, deberá ser notificado con anticipación a la secretaría académica para su evaluación y aprobación.
- Se les recuerda que con 4 faltas corren el riesgo de perder las materias asignadas.
- La entrega de las **Planeaciones Docentes** deberá hacerse dentro de los primeros **5** días hábiles a partir de la recepción de la Carga Académica.
- Al momento de firmar de recibida la Carga Académica **NO** hacen cambios en horarios, ya que la elaboración se basó en la disponibilidad marcada.
- No se permite el uso del celular.

El cumplimiento de los aspectos mencionados anteriormente, nos permite el crecimiento institucional, por tanto:
"ESPERAMOS CONTAR CON SU APOYO PARA LOGRAR LA EXCELENCIA ACADÉMICA"
 ATENTAMENTE
"Cultura con Flores y Puertes"
 RECTORÍA
 C.E.S.U.N.V.

Mariano Arista No. 123 Col. Tajín Tel 822 34 16 Poza Rica de Hgo., Ver

Anexo 2

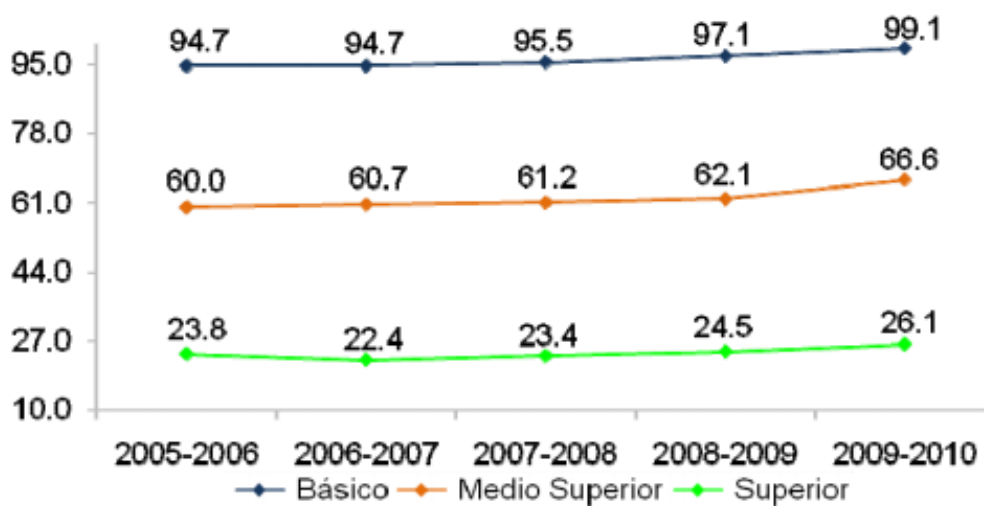
Evolución de la reprobación y deserción en México (1990 - 2010)



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

Anexo 3

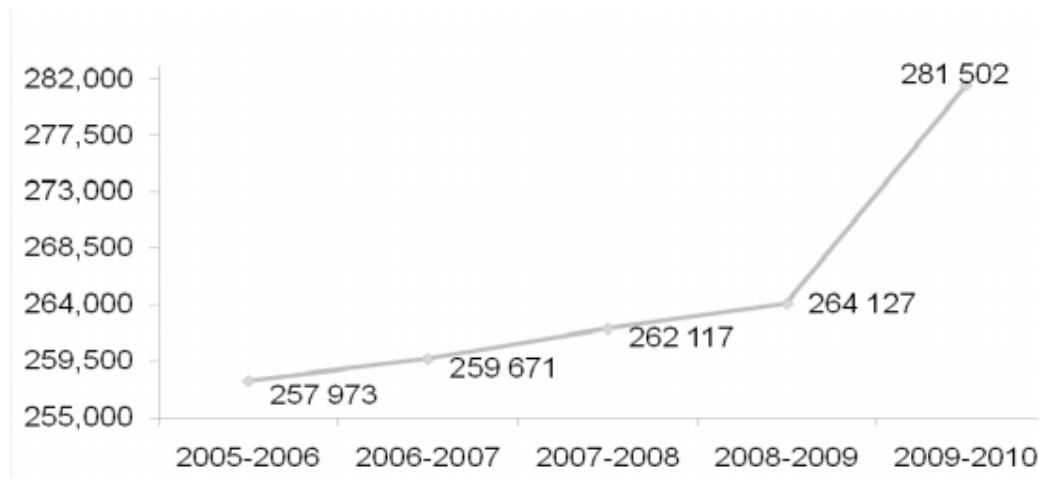
Gráfica. Cobertura del Sistema Educativo Veracruzano (Porcentaje por nivel)



Fuente: Informe de Gobierno del Estado de Veracruz, edición 2010.

Anexo 4

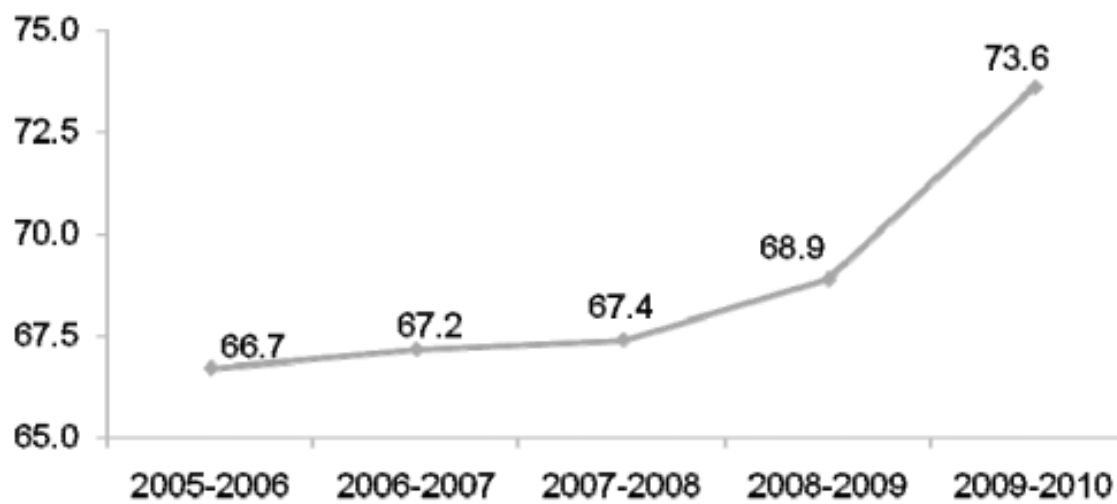
Matrícula de bachillerato (Número de alumnos)



Fuente: Informe de Gobierno del Estado de Veracruz, edición 2010.

Anexo 5

Eficiencia Terminal en Bachillerato (Porcentaje)



Fuente: Informe de Gobierno del Estado de Veracruz, edición 2010.

Anexo 6

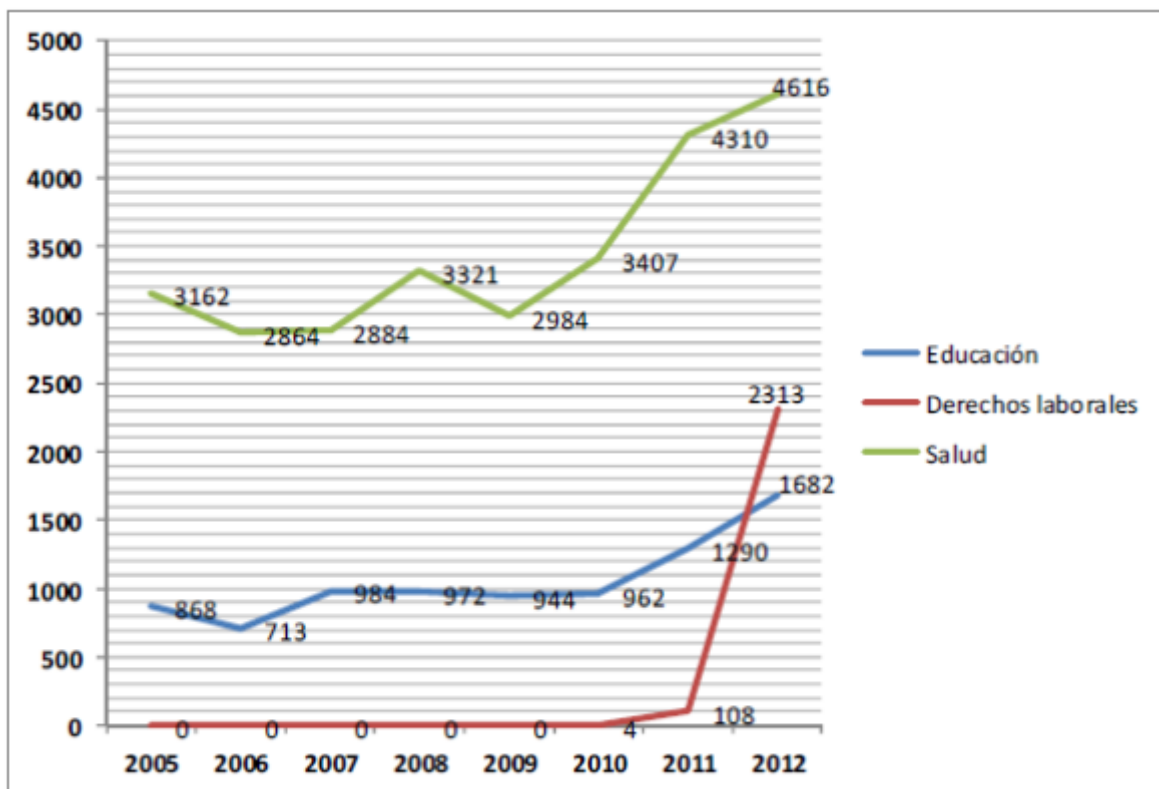
Principales Indicadores del Sistema Educativo Veracruzano (%)

| Concepto | 2005-2006 | 2006-2007 | 2007-2008 | 2008-2009 | 2009-2010 |
|----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Preescolar | | | | | |
| Atención a la demanda | 93.9 | 96.2 | 94.5 | 97.7 | 99.99 |
| Deserción | 3.9 | 3.7 | 3.1 | 3.4 | 3.4 |
| Primaria | | | | | |
| Atención a la demanda | 99.9 | 99.9 | 99.9 | 99.9 | 99.9 |
| Deserción | 3.2 | 3.1 | 3.0 | 3.1 | 3.1 |
| Reprobación | 7.1 | 6.9 | 7.3 | 6.9 | 6.6 |
| Eficiencia terminal | 91.8 | 89.6 | 90.0 | 93.1 | 92.5 |
| Secundaria | | | | | |
| Atención a la demanda | 91.7 | 92.1 | 90.9 | 92.3 | 92.6 |
| Absorción | 94.2 | 94.8 | 94.2 | 94.4 | 94.5 |
| Deserción | 5.4 | 5.4 | 5.2 | 5.1 | 5.0 |
| Reprobación | 19.1 | 17.8 | 17.6 | 17.3 | 17.8 |
| Eficiencia terminal | 80.7 | 80.1 | 79.8 | 82.6 | 82.9 |
| Media superior | | | | | |
| Atención a la demanda | 87.1 | 86.1 | 86.4 | 86.7 | 91.2 |
| Absorción | 95.1 | 92.9 | 93.0 | 93.3 | 98.8 |
| Deserción | 8.8 | 8.0 | 7.6 | 7.3 | 7.1 |
| Reprobación | 33.4 | 32.6 | 31.1 | 33.6 | 30.5 |
| Eficiencia terminal | 66.4 | 66.7 | 67.1 | 68.6 | 73.2 |
| Profesional técnico | | | | | |
| Atención a la demanda | 7.8 | 8.2 | 8.7 | 8.9 | 8.6 |
| Absorción | 3.7 | 3.9 | 4.0 | 4.0 | 3.7 |
| Deserción | 7.4 | 9.3 | 10.1 | 6.9 | 6.3 |
| Reprobación | 34.2 | 42.4 | 35.9 | 43.5 | 41.0 |
| Eficiencia terminal | 59.0 | 55.6 | 62.6 | 62.3 | 62.8 |
| Bachillerato | | | | | |
| Atención a la demanda | 86.1 | 84.8 | 86.4 | 85.5 | 90.1 |
| Absorción | 91.5 | 89.0 | 89.0 | 89.3 | 95.1 |
| Deserción | 8.8 | 8.0 | 7.5 | 7.4 | 7.1 |
| Reprobación | 33.4 | 32.3 | 30.9 | 33.2 | 30.1 |
| Eficiencia terminal | 66.7 | 67.2 | 67.4 | 68.9 | 73.6 |
| Normal | | | | | |
| Absorción | 2.1 | 2.0 | 1.9 | 1.8 | 1.8 |
| Deserción | 1.7 | 2.5 | 3.0 | 2.4 | 2.6 |
| Reprobación | 2.0 | 3.6 | 2.3 | 3.5 | 3.1 |
| Superior | | | | | |
| Absorción | 72.7 | 66.6 | 68.8 | 74.4 | 80.8 |

Fuente: Informe de Gobierno del Estado de Veracruz, edición 2010.

Anexo 7

Gráfica 1. Número de quejas por violaciones a derechos humanos según la CNDH, 2013(9)



La gráfica 1 refleja el incremento en quejas por violaciones a derechos humanos, especialmente en el tema de derechos laborales; mientras que en la gráfica 2 se ilustra el incremento en quejas presentadas por sectores específicos de población, como el indígena, periodistas, migrantes, personas con discapacidad, niños, niñas y adolescentes. De 2009 a 2012, el último grupo presenta un incremento más significativo.

Gráfica 2. Información sobre quejas presentadas de sectores específicos de la población, CNDH, 2013(10)

Anexo 8

