



AEH

Proyecto Abriendo Espacios Humanitarios

Guía Didáctica del Docente **Módulo II AEH: 8° Grado**



REPÚBLICA DE HONDURAS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



CICR

Secretaría de Educación de Honduras
Dirección General de Servicios Estudiantiles

Comité Internacional de la Cruz Roja
Delegación Regional para México, América Central y Cuba

Derechos Reservados
Primera edición: abril 2012

“Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia —realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz¹”.

¹ “La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI”, Editorial Santillana, Ediciones UNESCO, página 34.

Autoridades de la Secretaría de Educación de Honduras

Marlon Escoto Valerio

Secretario de Estado en el Despacho de Educación

Gloria Udelfa Menjivar

Directora General de Servicios Estudiantiles

Dolores Maritza Amaya

Coordinadora Unidad de Orientación Educativa

**Mayra Sagrario Aguilar, Ada Patricia López, Rosa Mendoza,
Ernestina Martínez y María Antonia Ávila.**

Equipo Técnico

Blascina de Jesús Sánchez

Colaboradora AEH

**Comité Internacional de la Cruz Roja
Delegación Regional para México, América Central y Cuba**

Karl Mattli

Jefe de Delegación Regional

Anne Montavon

Coordinadora Regional de Protección

Sebastián Kachadourian

Responsable de Programa

Laura Díaz

Responsable del proyecto Abriendo Espacios Humanitarios-Honduras

Elisa Patricia Chávez y David Cisneros

Asesores Pedagógicos del proyecto Abriendo Espacios Humanitarios

Agradecimiento:

A las personas que colaboraron en el diseño y elaboración del Módulo I y II AEH, así como a los docentes y alumnos de los Centros de Educación Básica (CEB) que participaron en la validación del mismo.

Se agradece especialmente al Sistema CEUTEC de UNITEC, en particular al Prof. Mario Leonel Castillo y al alumno Minor Antonio Castro, por la elaboración del diseño gráfico del proyecto; a Omar Meza y David Soto (dibujantes); así como a todo el equipo de Papelería e Imprenta Honduras.

ÍNDICE

● Presentación: Carta al docente ²	3
● Prefacio al docente	4
● Antecedentes	7
● El rol del docente	10
● Ejes temáticos	12
● Enfoque pedagógico y metodología	13
● Estrategias didácticas sugeridas para desarrollar los temas	16
● Matriz Pedagógica del módulo II AEH	36
● Guía de temas	40
● La evaluación del proyecto	123

² Para efectos exclusivamente didácticos y prácticos se utiliza en este documento, de manera genérica, los sujetos en voz masculina. La Secretaría de Educación de Honduras y el Comité Internacional de la Cruz Roja respetan y promueven en todo momento una política de reconocimiento e igualdad de género.

PRESENTACIÓN: Carta al docente

La Secretaría de Educación, en el marco del convenio suscrito con el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) para la implementación del proyecto Abriendo Espacios Humanitarios (AEH), presenta la Guía Didáctica para el Docente, que forma parte del módulo II para el 8º Grado, el que se complementa con el fascículo para el alumno.

Esta Guía, que se elaboró tomando en consideración los aportes y sugerencias de los docentes. Contiene aspectos teóricos y metodológicos para desarrollar en el aula de clases contenidos conceptuales y actitudinales del Currículo Nacional Básico que corresponden al área de Ciencias Sociales y a los ejes temáticos propuestos por el proyecto Abriendo Espacios Humanitarios. Además, profundiza las temáticas desarrolladas en el módulo I dirigido al séptimo grado, ampliando los conocimientos mediante actividades que el docente puede enriquecer de acuerdo a la experiencia obtenida en dicho grado y a las necesidades e intereses de sus alumnos.

Para fines didácticos esta guía conserva el enfoque pedagógico y metodológico sugerido en el módulo I para desarrollar las clases, las cuales pueden ser adaptadas de acuerdo al contexto socio-cultural y a los recursos disponibles. Considerando que los estudiantes han alcanzado un mayor grado de madurez se ha incluido el enfoque de la resiliencia.

La Secretaría de Educación tiene la seguridad de que esta herramienta pedagógica será de gran utilidad en su tarea de promover, el desarrollo de la autoestima, los valores y las habilidades para la vida, propiciando cambios positivos en los estudiantes y generando la inquietud de reflexionar y evaluar sus actuaciones en cada uno de los escenarios donde les corresponde desenvolverse.

Invitamos a los docentes a continuar su trabajo con, dedicación y esmero para alcanzar los objetivos y asegurar la sostenibilidad del proyecto.



Ph.D. Marlon Escoto Valerio
Secretario de Estado en el Despacho de Educación

PREFACIO AL DOCENTE

El presente material es un instrumento para aquellos docentes que van a desarrollar en el aula los contenidos del proyecto Abriendo Espacios Humanitarios (AEH). En formato de módulo, permitirá que el docente incluya los temas humanitarios en su programación del octavo año; específicamente, de acuerdo al Diseño Curricular para la Educación Básica (DCNB), en el Área de Ciencias Sociales, en el Bloque 1: La persona y su ser social. Contiene textos para reflexionar sobre los diversos temas; además de sugerencias metodológicas y pautas para la evaluación, buscando “abrir espacios humanitarios” en los centros educativos, que es finalmente el objetivo central del proyecto AEH.

El **proceso de formación en valores, principios y derechos humanos fundamentales** es quizás uno de los retos más importantes y complejos que tiene que llevar a cabo el docente. La educación en estos temas no resuelve todas las vicisitudes que la sociedad actual nos presenta; sin embargo, su conocimiento y práctica son una necesidad imperiosa para construir los nuevos escenarios que se requieren.

Por ello, como bien se señala en el CNB, uno de los objetivos fundamentales de la educación en Honduras es “fomentar una cultura de responsabilidad, tolerancia, solidaridad, justicia, libertad y equidad social y de género en torno a la comprensión de la diversidad cultural humana, y el respeto por la convivencia pacífica de los pueblos”.

Por otro lado, el **humanitarismo** es esencialmente el trabajo por la víctima (real o potencial) y sobre los mecanismos para prevenir y aliviar su sufrimiento y proteger su dignidad. La Cruz Roja, al acercarse al centro educativo, intenta contribuir a atenuar las consecuencias humanitarias que los crecientes niveles de violencia organizada ocasionan hoy en la comunidad educativa.

Con este horizonte holístico, invitamos a los docentes a asumir el gran reto de la educación: **generar aprendizajes significativos**; que provoquen en los alumnos un cambio en la forma en que asumen sus derechos y los de los demás, y que generen comportamientos basados en principios y valores humanitarios.

El centro educativo cuenta con los recursos pedagógicos para hacer esta tarea. Para ello, debe revisar su propia acción educativa, para descubrir y desterrar toda posible práctica que ofenda la dignidad de la persona. Debe democratizar los vínculos pedagógicos, fomentar la participación, la autorregulación, la corresponsabilidad entre los alumnos, estimular la capacidad reflexiva y creativa, fomentar los nuevos liderazgos morales y ayudar a concebir a los demás seres humanos como “uno” de nosotros y no como “ellos”; de ese otro que se abre para nosotros y nos solicita una “atención” y acciones “éticas”³. Para esto es necesario aprender a reconocernos como somos y conocer a aquellos que no conocemos. Nuestra pedagogía debe ser de permanente aprendizaje sobre el respeto al otro y no de instrumentalización del otro.

Con esa finalidad, los docentes deberán usar este material para que los alumnos reflexionen sobre los siguientes puntos:

- Las diferentes situaciones que se presentan en la vida social y cómo éstas son comprendidas y resueltas de forma diferente por cada grupo social, cultural, religioso, étnico-racial o político. Algunas de estas situaciones pueden dar origen a diversas formas de conflicto.
- La sociedad es heterogénea; no todo es siempre simultáneo, armónico y coherente. Esta diversidad debe ser aceptada críticamente y, al mismo tiempo, debe ser fuente de aprendizaje social.
- El desenvolvimiento de principios y valores fundamentales como el respeto y la solidaridad entre diferentes grupos, que posibilita aceptar y comprender mejor las diferencias.
- Un conflicto supone la existencia de dos o más actores cuyos intereses, valores o posiciones no son aleatorios. Para solucionar ese conflicto es necesario distinguir e identificar bien a cada parte, para luego acercarlas y conciliarlas.
- El conflicto, en principio, no debe de ser visto como negativo, ya que simplemente es una forma de energía; lo importante es poder transformarlo en un movimiento “creador positivo”,

3 Lévinas, Emmanuel; *Entre nosotros: Ensayos para pensar en otros*, 1993, Editorial Pre-textos, Madrid, España.

que no desemboque en violencia, pues la violencia es una expresión trágica de necesidades insatisfechas. Sin conflicto no hay democracia.

- Una de las formas más utilizadas para resolver los conflictos es la violencia. Por eso, es necesario identificar cuáles son las consecuencias del uso de este método: ¿la violencia resuelve realmente el conflicto? ¿O es fuente de conflictos futuros más graves e intensos?
- Existen varias formas en que se expresa la violencia, puede estar presente en varios aspectos de la vida de las personas: en la sociedad, en el hogar, en los centros educativos, en la calle, en el deporte, en la política, en la religión, etcétera.
- La violencia organizada afecta directamente la vida cotidiana de la sociedad; es una de las formas más extendidas en el mundo y la que ocasiona los mayores desequilibrios y perturbaciones.
- Las personas pueden reaccionar de manera diferente frente a las situaciones adversas que viven, pueden “resistir” y superar con “éxito” las adversidades que el contexto les presenta.
- El conflicto también está presente en el centro educativo; existen muchas veces relaciones violentas entre alumnos y entre alumnos y docentes.
- Es necesaria una postura proactiva para generar contribuciones personales y colectivas en pro del respeto a la vida, la dignidad humana y la convivencia pacífica, exigiendo la puesta en práctica de valores esenciales como la apertura a la diversidad y la perseverancia.

Este es el sentido y la aspiración del módulo. A lo largo de sus diversos capítulos, el docente encontrará variadas temáticas para poder planificar sus clases y escoger las “ideas claves” que quiera resaltar, así como identificar la mejor técnica para motivar y desarrollar el proceso de diálogo-aprendizaje.

¡Sean bienvenidos!



El **Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR)** es una organización imparcial, neutral e independiente cuya misión, exclusivamente humanitaria, es proteger la vida y la dignidad de las víctimas de los conflictos armados y otras situaciones de violencia, y de prestarles asistencia. El CICR también se esfuerza en prevenir el sufrimiento mediante la promoción y el fortalecimiento del derecho y de los principios humanitarios universales. Fundado en 1863, el CICR dio origen a los Convenios de Ginebra y al Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja debe su fortaleza a los Principios Fundamentales que guían su acción: Humanidad, Imparcialidad, Neutralidad, Independencia, Voluntariado, Unidad y Universalidad, los cuales son una referencia fundamental para todos sus miembros.

Las actividades del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja tienen una finalidad esencial: prevenir y aliviar, sin discriminación, los sufrimientos de las víctimas y proteger su dignidad.

En 1999, el CICR comenzó a desarrollar, fruto de la experiencia adquirida en el ámbito de la enseñanza, el programa educativo denominado *Exploremos el Derecho Humanitario (EDH)*, con el cual se forma a jóvenes, entre 13 y 18 años, de acuerdo a las reglas y principios fundamentales del Derecho Internacional Humanitario (DIH). Desde entonces, el programa EDH se ha desarrollado en unos cincuenta países, en los que se ha trabajado en estrecha colaboración con las autoridades educativas.

Este programa se basa en el principio de que la enseñanza del DIH en el aula promueve resultados importantes, dentro de los cuales están:

- El reconocimiento de los límites a la libertad individual.
- Una mejor comprensión de los problemas y de las situaciones de las otras personas.
- El despertar de una perspectiva humanitaria frente a los problemas y conflictos.

- El desenvolvimiento de la conciencia cívica y de la ciudadanía responsable.
- El surgimiento de una actitud más activa, participativa, de servicio y de compromiso.
- La generación de un “efecto pacificador indirecto” entre los alumnos.

Desde 2006, a través de un convenio de cooperación con la Secretaría de Educación de Honduras, el CICR desarrolló el programa EDH para alumnos del sistema educativo hondureño.

Los resultados de la evaluación del programa EDH evidenciaron las graves consecuencias y necesidades humanitarias que otras situaciones de violencia, distintas a los conflictos armados, producen en la vida cotidiana en Honduras; por otro lado, demostraron que el programa favoreció a que los alumnos desarrollaran aptitudes, mejoraran sus comportamientos, fortalecieran sus valores y principios humanitarios y promovieran un espíritu reflexivo, así como una capacidad de interrelación y de evaluación de las situaciones de violencia que se dan en su entorno social.

Estos elementos fueron el sustento para comenzar, a partir del año 2010, una segunda etapa a la que se ha denominado proyecto Abriendo Espacios Humanitarios.

¿Qué es el proyecto Abriendo Espacios Humanitarios (AEH)?

Es una nueva propuesta pedagógica y metodológica que la Secretaría de Educación de Honduras y el CICR buscan implementar para enfrentar, de manera preventiva y mitigadora, los crecientes niveles de violencia organizada que trastocan el normal desenvolvimiento de la vida escolar y que generan consecuencias humanitarias importantes entre los docentes y los alumnos. Es pues, una intervención educativa dirigida específicamente a reducir la vulnerabilidad y aumentar la capacidad de respuesta de los docentes y los alumnos, así como de la comunidad educativa en general, frente al contexto de violencia organizada que los afecta.

¿Qué relación guarda el proyecto AEH con el programa EDH?

El proyecto AEH, para brindar una propuesta pedagógica, coherente, pertinente y útil, recoge lo mejor de la experiencia del programa EDH, y se adecua al análisis del contexto de violencia organizada que ocurre dentro y alrededor de los centros educativos. Esta propuesta formula contenidos teóricos y prácticos para la prevención, protección y asistencia, y desarrolla, como base de su estrategia, ocho líneas de acción: *sensibilización de las autoridades y otros actores estratégicos; formación de docentes; elaboración de materiales; planeación, monitoreo y evaluación; cooperación y sinergia; comunicación; asistencia técnica de protección a los centros educativos y sus comunidades; y apoyo asistencial a los docentes y alumnos.*

¿Cómo se articula el proyecto AEH a lo preceptuado en el Currículo Nacional Básico (CNB)?

El proyecto AEH se articula de manera general con lo establecido en el eje transversal Democracia Participativa: "...entendida como cultura, como expresión de la vida cotidiana, como espacio para vivir y aprender juntos".

De igual manera con los contenidos del Área de Ciencias Sociales Bloque 1: La persona y su ser social, donde se enfatiza la comprensión del concepto de dignidad humana: "En este sentido, las actividades educativas fomentan valores de justicia, igualdad, respeto, convergencia, pluralismo, diálogo, tolerancia y consenso."

Por otro lado, y de manera específica con el objetivo I de esta área: "fortalecer y preservar una cultura de paz que garantice la seguridad ciudadana mediante el fomento al respeto de los derechos humanos y ciudadanos".

El rol del docente en el proyecto AEH debe ser el de un **guía-orientador**, que despierte entre los alumnos, y en la comunidad educativa en general, la responsabilidad, el interés humanitario y la motivación para comprender mejor la realidad que viven y de la cual son parte.

¿Qué se espera del docente en el desarrollo de las clases?

Que sea formador y motivador, que dirija y modere los debates, que tenga el conocimiento adecuado de los temas que se vayan a abordar. Alumnos y docentes deberán aprender juntos a reconocer que siempre hay un lugar para las respuestas difíciles; y que aceptar este hecho, también es constructivo en el camino emprendido.

El docente deberá orientar a los alumnos a comprender que la ciudadanía se construye con la participación activa, reflexiva y consciente de la comunidad. Y que esa participación debe estar basada en la práctica de principios y valores que fomenten el respeto a la vida y la dignidad de la persona.

Esta primera etapa del trabajo (primera fase del proyecto) debe servir, por un lado, para que los alumnos comprendan que el tratamiento de estos temas debe ser, centralmente, un proceso personal, que genere una actitud consciente, analítica y reflexiva; y, por el otro, para que descubran que ellos son parte de esta sociedad y que contribuir a cambiarla requiere de su participación.

El rol del docente es fundamental en esta tarea educativa de llevar al alumno a reflexionar sobre los problemas y conflictos que acontecen en la sociedad en general y en la comunidad en la que viven. Por eso, en líneas generales, toda acción deberá tener como objetivos:

- ➡ Despertar el interés del alumno en conocer y comprender mejor la realidad en la que vive.
- ➡ Que el alumno comprenda esa realidad con una actitud racional, analítica y reflexiva y asuma que él es parte de esa realidad.
- ➡ Motivar en el alumno la participación activa y consciente en esa realidad.
- ➡ Abrir un espacio para que el alumno identifique las situaciones de conflicto individual y colectivo.

- La participación de los alumnos como actores de una acción humanitaria en favor de su comunidad.
- Estimular en los alumnos la comprensión sobre la posibilidad de resolver los conflictos por medios no violentos.
- Incentivar al alumno, en lo posible, a solucionar de manera efectiva los conflictos que lo afectan, presentando para ello diversas alternativas a su alcance.
- Motivar a los alumnos para la creación de ambientes resilientes en sus centros educativos.
- Incentivar al alumno, en lo posible, a participar en la solución efectiva de los conflictos que afectan a otras personas vulnerables de su comunidad.
- Mejorar las condiciones de protección de los alumnos ante situaciones de violencia organizada.

Como parte del proyecto, existe la conciencia de que tanto los docentes, los alumnos, como toda la comunidad educativa pueden ser vulnerables de la violencia organizada.

La prioridad del docente

El centro educativo tiene la importante responsabilidad de promover en los alumnos una reflexión sobre las diversas situaciones que ocurren en la sociedad. Al hacerlo, contribuye a la construcción de la subjetividad del ser “ciudadano”.

Sin embargo, es evidente que el centro educativo es un espacio de encuentro entre niños y adolescentes, diversos en lo personal y en lo social, quienes están en una etapa de búsqueda y ubicación en su entorno familiar y social. Por ello, al estimular la reflexión sobre los temas propuestos por el proyecto AEH es natural que se expresen reflexiones y sentimientos diversos, contrarios y hasta de rechazo a una realidad que pueden sentir como ajena o “enemiga”. Inclusive, estas reflexiones y sentimientos pueden encontrarse, consciente o inconscientemente, en los mismos docentes.

Frente a ello, el docente debe recordar que su labor central en el desarrollo del presente proyecto es prevenir incidentes mayores o reducir la probabilidad de que estos ocurran y, por ello, toda acción educativa deberá tener siempre como objetivo salvaguardar la dignidad y la integridad física y psicoemocional de los alumnos; siendo la consideración primordial atender el interés superior del niño o joven.

El docente deberá hacer todo lo posible para evitar que, durante el desarrollo de las clases, se haga referencia a información que pueda poner en peligro la integridad física o psicoemocional de cualquier miembro de la comunidad educativa o persona en general.

EJES TEMÁTICOS

Los ejes temáticos, o temas centrales, se refieren a los valores y principios humanitarios y a los efectos de la violencia organizada que, a su vez, responden a las necesidades de enseñanza establecidas en el DCNB.

A continuación, presentamos la articulación entre el DCNB y el proyecto AEH en sus diversos aspectos.

Aspectos	DCNB	Eje temático	AEH	Eje temático
Fundamentos filosóficos.	La realización del ser humano y el desarrollo de sus potencialidades es el fin último de la educación.	Derechos Humanos.	El Humanitarismo. La protección de la vida y la dignidad de la persona.	Defensa de la vida y la dignidad humana.
Fundamentos psicológicos.	La concepción del protagonismo y aprendizaje significativo.	Andamiaje de los aprendizajes.	Constructivismo, desarrollo moral y resiliencia.	Compromiso individual y colectivo.
Fundamentos pedagógicos.	"Saber conocer". "Saber hacer". "Saber ser". "Saber convivir".	El ser y su circunstancia.	Pensamiento crítico; habilidades para la vida; habilidades comunicativas. Relación con su entorno.	Participación.
Ejes transversales.	Democracia Participativa.	Vivir y aprender juntos.	Principios humanitarios.	Perspectiva humanitaria.
Área curricular.	I ciclo: Ciencias sociales.	Formación ética y ciudadana.	Prevenir y aliviar el sufrimiento.	Acto humanitario.
Bloque 1: La persona y su ser social.	Cualidades personales. Valor moral de la vida humana. Respeto y valoración de la vida. Conciencia de la integridad, la dignidad y el bien común.	Valores para una convivencia interpersonal, social y ambiental.	Vida y dignidad humana. Conciencia de la integridad, la dignidad y el bien común. Responsabilidad y sociabilidad. Acto humanitario. Principios fundamentales y valores humanitarios. Consecuencia humanitaria. Violencia organizada. Comportamiento seguro.	Respuestas humanitarias frente a situaciones de violencia organizada.

El proyecto AEH, para abordar la problemática que quiere trabajar, se asienta en tres enfoques: **constructivismo, desarrollo moral y resiliencia**. Estos enfoques se articulan en sus diferentes momentos y estrategias educativas:

- ➔ Del **constructivismo** recoge la construcción colectiva del conocimiento, los saberes previos, el fomento del diálogo, la participación activa y la evaluación formativa.
- ➔ Del **enfoque del desarrollo moral** recoge la necesidad de contribuir a la práctica del juicio y la conducta moral a través de la “construcción” de comunidades de aprendizaje moral, del desarrollo de habilidades comunicativas y del fomento del pensamiento crítico.
- ➔ Del **enfoque de la resiliencia** recoge la capacidad de resistir y superarse con éxito a pesar de la situación de violencia extrema a que se es expuesto, disminuyendo para ello los factores de riesgo y brindando herramientas para el desarrollo de ambientes resilientes.

Por otro lado, la acción educativa propuesta tiene una **base metodológica participativa y activa**, que incluye una parte práctica de desarrollo de proyectos con “sentido humanitario”, primero para el centro educativo y luego para la comunidad. Se trata de proyectos que difundan y pongan en práctica los principios y valores humanitarios, y las formas de prevención y protección frente a las situaciones de violencia organizada.

Para el desarrollo de la metodología se le brinda al docente materiales de apoyo, además de proponerle técnicas pedagógicas como la exhibición de películas, el análisis de dilemas, las dramatizaciones y el intercambio de ideas, con la intención de lograr el objetivo clave del aprendizaje: promover nuevos comportamientos. La propuesta es flexible y permite al docente, según las necesidades y características de sus alumnos, seleccionar los temas, las actividades y los plazos para el logro de este objetivo.

La metodología AEH postula un nuevo proceso de entender y manejar la información, en función del conocimiento que se presenta en el cuadro siguiente:

Acceder	Generar	Representar	Transferir
<i>Sabemos buscar el conocimiento que no tenemos.</i>	<i>Desarrollamos el conocimiento que necesitamos y no tenemos.</i>	<i>Transformamos el conocimiento en prácticas para que puedan ser aprovechados por otros.</i>	<i>Utilizamos los nuevos conocimientos en contextos de violencia organizada.</i>

Es fundamental que las actividades propuestas sean parte del **Proyecto Educativo de Centro (PEC)** e integren su calendario lectivo, con el objetivo de que el tratamiento de los temas humanitarios y de la violencia organizada queden integrados en los contenidos pedagógicos establecidos en el DCNB que deben ser trabajados en las clases.

¿Cómo debemos entender el enfoque pedagógico?⁴

El enfoque pedagógico se ha de entender como uno en que el docente es un orientador del trabajo educativo, que organiza la línea de razonamiento sobre el tema en debate. En el proyecto AEH, más que conocer hechos y memorizar fechas históricas, se trata de lograr la incorporación en la práctica diaria de los alumnos los principios, valores y comportamientos humanitarios que expresen el respeto y protección de la vida y la dignidad de la persona en medio de una situación latente de violencia organizada. Se trata de presentar las consideraciones éticas que pueden generar dudas sobre los valores, tradiciones, expectativas y hasta sobre la idea de que no hay apenas una respuesta correcta para cada pregunta.

¿Cómo debemos entender el desarrollo de las habilidades comunicativas y analíticas?

Las habilidades comunicativas se desarrollan escuchando, leyendo, escribiendo, discutiendo, debatiendo y trabajando en grupo. Mientras que las habilidades analíticas y de investigación se desenvuelven mediante la interpretación y la determinación de las consecuencias, la resolución de problemas y el análisis de dilemas.

⁴ Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR), Dra. Alma Baccino Estrada; Preámbulo para Docentes de América Latina, Módulo *Exploremos el Derecho Humanitario*, 2001 (versión en español actualizada en 2004), Ginebra, Suiza.

¿Cómo debemos entender el desarrollo del pensamiento crítico?

El pensamiento crítico puede ser definido, en general, como la capacidad de pensar de manera creativa, tomar decisiones, resolver problemas, visualizar, racionalizar, interpretar y saber cómo aprender. Los métodos didácticos que se utilizan en AEH siguen la línea de reflexión de los métodos que la investigación y la experiencia han demostrado que fomentan el pensamiento crítico:

- ➔ Estimular la justificación de las ideas y la demostración de las estrategias de raciocinio.
- ➔ Confrontar a los alumnos con alternativas y preguntas que les hagan pensar.
- ➔ Alentar a los alumnos a que participen activamente en los debates en clase.
- ➔ Actuar como un guía con sus aprendices, más que como un docente con sus alumnos.

¿Cómo debemos entender las habilidades para la vida?

Mediante la formación expresa en habilidades sociales o interpersonales y cognoscitivas, como la comunicación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones, pero especialmente por la forma en que se enseñan. AEH ayudará a los alumnos a tomar decisiones sanas en el futuro: decisiones que puedan crear ambientes resilientes y que puedan evitar la violencia y las conductas que ponen en riesgo su seguridad. Aunque AEH no es en sí mismo un programa de desarrollo de habilidades para la vida, tanto su contenido como sus métodos pedagógicos son compatibles con este enfoque en la medida que también brinda conocimientos y prácticas cuyo objetivo es reducir la vulnerabilidad y aumentar las capacidades de los alumnos, y en general de toda la comunidad educativa, frente a la violencia organizada.



El debate

El debate o deliberación es una estrategia didáctica clave en la clase AEH. Uno de sus objetivos es fomentar la participación equilibrada y respetuosa de los alumnos. Un buen debate requiere que el docente o moderador del debate sepa a la vez escuchar e “hilvanar” las reflexiones de los distintos alumnos hasta formar un tejido coherente. La meta final es que los propios alumnos se conviertan en “tejedores”.

Objetivos

- Averiguar qué saben los alumnos sobre un tema.
- Desarrollar la capacidad de debatir, es decir, de escuchar y hablar.
- Que los alumnos expresen sus opiniones y las defiendan con evidencias.
- Aprender a respetar las opiniones de los demás.

¿Cómo empezar?

- 1.- Desde el principio, anote en la pizarra las dos reglas fundamentales del debate, para recordárselas a los alumnos, si fuera necesario:
 - ◆ Escuche atentamente a los demás y espere que hayan terminado.
 - ◆ No tenga reparo de discrepar con las opiniones de otras personas, pero siempre con mucho respeto.

⁵ Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR), Guía Metodológica del programa *Exploremos el Derecho Humanitario*, 2001 (versión en español actualizada en 2004), Ginebra, Suiza.

2.- Plantee claramente el debate exponiendo en la pizarra los puntos siguientes:

- ◆ La situación o las situaciones que se vayan a debatir.
- ◆ El objetivo del debate.
- ◆ El resultado deseado del debate.

Para generar ideas que permitan debatir, recurra a una pregunta, rompecabezas, fotografía, relato, declaración, vídeo, ejercicio escrito o cualquier otro estímulo adecuado.

¿Cómo dirigir el grupo?

- ◆ Dele tiempo a los alumnos para pensar en lo que quieren decir. Si ponen primero por escrito sus ideas, estarán probablemente mejor preparados cuando les toque hablar.
- ◆ Agradezca las aportaciones. Conviene consignar los puntos clave en la pizarra para resumir y analizar lo dicho.
- ◆ Anime a los alumnos a intervenir en el debate, invitándoles a exponer más ideas o preguntando si están o no de acuerdo con otros miembros del grupo.
- ◆ Aliente a los alumnos a deliberar entre ellos, en vez de exponerle a usted todos sus comentarios.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Si alguien da una información incorrecta, valore en primer lugar si el error es importante. Si es así, pida a los demás que expongan su parecer, de tal forma que no se desanime al que habló primero. También puede aclarar usted el malentendido.
- ◆ Si los alumnos se muestran reacios a intervenir, recuérdelos que la finalidad es explorar ideas y puntos de vista, no dar respuestas “correctas”.
- ◆ Si el debate se vuelve desordenado, recuerde a los alumnos las dos reglas establecidas al inicio del debate.
- ◆ Si unos pocos alumnos acaparan las deliberaciones, invite a otros a intervenir o pida a los que estén callados que lean algunas de las reflexiones que hayan escrito.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ ¿Lograron los alumnos especificar y compartir lo que sabían?
- ◆ ¿Escuchaban y respondían a las ideas de los demás?
- ◆ ¿Qué ideas o desacuerdos claves se han manifestado?
- ◆ ¿Qué ha aprendido usted?
- ◆ ¿Qué haría de otra manera?
- ◆ ¿Cómo puede usted utilizar este debate como base para la próxima clase?



Lluvia de ideas

La técnica lluvia de ideas, también conocida como “sesión creativa”, favorece el pensamiento espontáneo mediante la creación de una atmósfera en la que queda en suspenso toda valoración crítica. La lluvia de ideas permite generar un máximo de ideas en un plazo establecido. Si lo que se pretende es resolver un problema, con esta técnica se pueden obtener múltiples soluciones, propuestas por distintos alumnos, quienes pueden resumir luego la información y elaborar una respuesta conjunta.

Objetivos

- Recopilar múltiples ideas para impulsar un debate o responder a una pregunta.
- Fomentar la espontaneidad.

¿Cómo empezar?

Diga a los alumnos que quiere que el grupo genere todas las ideas que pueda. Déles directrices como las siguientes:

- ◆ Sean espontáneos.
- ◆ Traten de no evaluar las ideas propias antes de compartirlas con los demás.

- ◆ Acojan sin prejuicios los comentarios de los demás; eviten hacer valoraciones.
- ◆ Amplíen las ideas expuestas por otros.

¿Cómo dirigir el grupo?

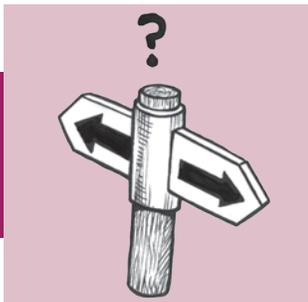
- ◆ Exponga con claridad la cuestión o el núcleo del ejercicio.
- ◆ Aclare todas las dudas antes de que los alumnos empiecen a aportar ideas.
- ◆ Registre todas las contribuciones en la pizarra o en hojas de rotafolio.
- ◆ Excluya las aportaciones que parezcan inadecuadas (asegúrese de hacerlo de manera que no impida futuras contribuciones).
- ◆ Si el proceso empieza a estancarse, puede plantear de nuevo la pregunta para provocar más respuestas.
- ◆ Al término de la lluvia de ideas, revise y resuma la lista de ideas expuestas o pida a los alumnos que lo hagan.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Si las respuestas de los alumnos no guardan relación con el tema, haga una pausa para definirlo con más claridad antes de continuar.
- ◆ Si los alumnos tienen dificultad en responder por no estar familiarizados con el tema, ofrézcales algunas respuestas que puedan estimular sus ideas.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ ¿Han aportado los alumnos muchas ideas?
- ◆ ¿Cómo ha resumido el grupo las ideas expuestas?
- ◆ ¿Cuáles han sido las ventajas y las desventajas de esta estrategia?
- ◆ ¿Qué haría usted de otro modo?



El dilema

Los dilemas introducen a los alumnos en el complejo desafío que representa la toma de decisiones éticas en situaciones de violencia organizada. Son tres al menos los motivos de esa complejidad:

- ◆ Cualquier decisión afecta a muchas personas y, a su vez, el destino y las percepciones de estas personas afectan a otras.
- ◆ Cualquier decisión tiene efectos colaterales, algunos de los cuales son imprevisibles.
- ◆ No se pueden alcanzar todos los objetivos a la vez; a menudo, las acciones necesarias para alcanzar una meta importante impiden conseguir otra meta. Por supuesto, los "objetivos encontrados" son característicos de muchos dilemas.

El término "dilema" se emplea a menudo con ligereza. En situaciones que requieren ayuda humanitaria, la lucha por resolver un dilema conlleva importantes consecuencias, y puede darse el caso de que sea una cuestión de vida o muerte. Además, el dilema no puede evitarse decidiendo no elegir, porque dejar de hacer también es una elección. Para utilizar con eficacia la técnica del análisis de dilemas, el docente debe responder con los alumnos estas dos preguntas:

- ¿Qué es un dilema?
- ¿Qué son consecuencias?

Objetivos

- Que los alumnos comprendan los conceptos de "dilema" y "objetivos encontrados."
- Que los alumnos experimenten y comprendan la complejidad que implica a menudo la toma de decisiones éticas en situaciones de violencia organizada.
- Procurar que los alumnos distinguan distintas perspectivas.
- Ayudar a los alumnos en el análisis de las cadenas de consecuencias.

¿Cómo empezar?

- ◆ Empiece alentando a los alumnos a emplear dichos o refranes populares que ilustren el concepto de dilema (por ejemplo: “Estar entre la espada y la pared”). Anímelos a exponer ideas sobre lo que es un dilema. Pídales que ejemplifiquen y expliquen qué elementos pueden considerarse dilemas.
- ◆ Defina la esencia del dilema. Ayude a los alumnos a distinguir los rasgos principales del dilema:
 - Una situación que obliga a elegir entre varias acciones (incluida la opción de no hacer nada);
 - Todas las opciones presentan ventajas e inconvenientes.
- ◆ Escoja un dilema que sea adecuado a sus objetivos.

¿Cómo dirigir el grupo?

Al dirigir debates sobre dilemas, se sugiere seguir estas cuatro reglas:

- 1.- **Proponer preguntas para trabajar las acciones sugeridas.** Procure que los participantes propongan varias acciones en respuesta al dilema.
- 2.- **Analizar la complejidad de un dilema.** Pida a los alumnos que comparen y elijan entre las acciones propuestas, planteándose sobre cada una de ellas las preguntas siguientes:
 - ◆ ¿Cuál es la probable eficacia de la acción elegida para lograr el resultado deseado?
 - ◆ ¿Cuál es la probabilidad de que la opción elegida ocasione problemas a largo plazo?
 - ◆ ¿Qué objetivo persigue la acción? ¿Por qué ha elegido ese objetivo?
 - ◆ ¿La acción elegida impide alcanzar alguna medida importante?

Como actividad se sugiere hacer un resumen, reconociendo la complejidad de los aspectos que han de tomarse en consideración.

3.- Determinar las cadenas de consecuencias. Pida a los alumnos que determinen las posibles consecuencias de los siguientes sucesos o acciones:

- ◆ Unos pescadores se encuentran en mar abierto cuando se desata una tormenta que hace naufragar la embarcación.
- ◆ Un cazador da muerte a una venada.

Ayude a los alumnos a percatarse de que las acciones pueden tener consecuencias que dan lugar a otras consecuencias. Esto se llama reacción en cadena (tormenta-naufragio-muerte de los pescadores-pobreza y dolor para las familias, etcétera).

Algunas consecuencias pueden ser provocadas intencionalmente (el cazador consigue alimento a su familia, etcétera), mientras que otras no (la venada muerta había parido recientemente, por lo que su cría quedará huérfana).

4.- Seguir el rastro de las consecuencias. Haga que los alumnos busquen las distintas consecuencias que puede tener un suceso, algunas de las cuales tienen a su vez consecuencias posteriores; lo que produce redes complejas.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Puede que los alumnos salten directamente a las conclusiones. Si es así, haga que retrocedan para analizar la acción y sus consecuencias.
- ◆ Algunas veces la complejidad puede ser abrumadora. Reconozca el desaliento de los alumnos.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

Pida a los alumnos que describan por escrito un dilema que hayan vivido personalmente:

- ◆ ¿Cuáles eran los "objetivos encontrados"?
- ◆ ¿Cuáles eran las acciones posibles?
- ◆ ¿Qué efectos produjo la acción emprendida?
- ◆ ¿Cuáles fueron las eventuales consecuencias y reacciones en cadena?



Sociodrama

Es una representación dramática con fines didácticos que ofrece la oportunidad de “meterse en la piel” de otra persona y revivir, mediante la escenificación, experiencias detalladas por escrito. Para el éxito de la representación es necesaria la preparación previa y el debate posterior.

Objetivos

- Que los alumnos sean más conscientes de las múltiples perspectivas de una situación dada.
- Que los alumnos tomen conciencia de los dilemas éticos que pueden plantearse en la acción humanitaria.
- Ayudar a los alumnos a compenetrarse con las experiencias de otras personas.

¿Cómo empezar?

- ◆ Explique la situación para que los alumnos sepan lo que requiere cada papel.
- ◆ Describa el escenario o contexto-lugar, hora, circunstancias y demás antecedentes para que los alumnos puedan situarse.
- ◆ Ayude, mediante preguntas a los alumnos, a definir cada papel. ¿Qué quiere su personaje y por qué? ¿Qué resultado espera conseguir?
- ◆ Asigne un tiempo para la preparación, la representación y el debate.

¿Cómo dirigir el grupo?

Para que la escenificación resulte eficaz, siga estas cuatro etapas:

- 1.- **Preparar el relato o dilema:** ¿Cuál es el tema? ¿Cuál es la situación? ¿Qué decisiones intentan tomar las personas implicadas? El debate preparatorio es crucial. Incluso si la escenificación propiamente dicha no sale bien, el grupo aprenderá con el debate.

- 2.- **Ensayar:** Su tarea como director de la escena consiste en mantener a los alumnos interesados. Proporcióneles los medios mínimos que necesiten para ensayar los papeles. No los dirija demasiado, porque podría menoscabar su creatividad.
- 3.- **Representar:** Este es el momento de los actores. Sería conveniente asignar una tarea al público, por ejemplo, prestar atención a un personaje en concreto y a las decisiones que tenga que tomar. El debate preparatorio y la asignación de tareas ayudan al público a centrarse más en las consecuencias y sentimientos del relato que en la representación.
- 4.- **Concluir:** Después de la representación realice un debate para determinar en qué medida han comprendido las situaciones y dilemas escenificados, y si han logrado “meterse en la piel” de otras personas.

Escenas fijas

Es una variación de la representación de papeles, en la que los alumnos detienen la acción en un momento crucial y quedan “petrificados”, formando un cuadro vivo. Utilice escenas fijas para presentar las consecuencias de una decisión o mostrar la esencia de un dilema. ¿Qué decisión tomaría el grupo? La “escena fija”, menos elaborada que la representación completa, permite que los alumnos se centren en varios momentos críticos del relato, provocando una reflexión dirigida y más profunda.



El uso de relatos, fotografías y videos

Dentro de los métodos propuestos por el proyecto está la utilización de videos, fotografías y relatos, con el fin de introducir a los alumnos en situaciones reales y animar la reflexión y el debate.

Objetivos

- Proporcionar imágenes y contextos para ayudar a los alumnos a entender los conceptos.
- Brindar a los alumnos una experiencia común como base para iniciar el debate.

¿Cómo empezar?

- ◆ Haga una buena selección del video: que tenga relación con el tema, el tiempo que dura, el tiempo del que usted dispone en la clase, etc.
- ◆ Antes de utilizar relatos, familiarícese con los antecedentes y las preguntas para centrarse en los temas previstos en el proyecto AEH.
- ◆ Siempre que sea posible, haga que los alumnos lean los relatos antes de clase para que estén más familiarizados con la "idea clave" y quede más tiempo para la reflexión y el debate.
- ◆ Muestre las composiciones fotográficas explicando su propósito y contexto.
- ◆ Prepare a los alumnos para las proyecciones mediante una introducción, planteándoles una pregunta o encargándoles que se fijen en algo cuando vean el video.

¿Cómo dirigir el grupo?

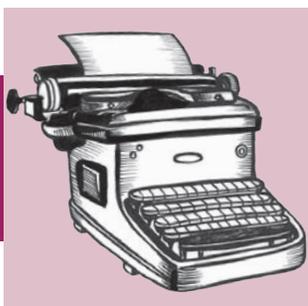
- ◆ Siempre para estimular la participación, haga una guía de preguntas y pida a los alumnos que escriban sus ideas y reacciones sobre lo que han visto o leído.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Los relatos, imágenes y videos pueden causar respuestas emocionales entre los alumnos. Déles siempre la oportunidad de manifestar sus reacciones.
- ◆ Si una imagen provoca una fuerte reacción emocional en algún alumno, puede ocurrir que éste no quiera participar, lo que es aceptable. Converse con él y busque que se desahogue y, si es necesario, ofrézcale ayuda.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ ¿Usan los alumnos los ejemplos de los relatos, fotografías o videos para entender nociones más amplias?
- ◆ Pida a los alumnos que expongan sus propios relatos, dibujos, fotografías o videos para ilustrar un concepto.



Producción de relatos y reflexiones

La investigación pedagógica ha demostrado que los alumnos comprenden mejor cuando la escritura está completamente integrada en su estudio. En todo caso, toda producción o expresión de los alumnos referida a la violencia organizada debe ser tratada con cuidado para no exponer al alumno a riesgos que afecten su seguridad.

Objetivos

- Que cada alumno tenga la oportunidad de reflexionar con más profundidad sobre las situaciones que van a debatirse.
- Darles la oportunidad de practicar la expresión escrita.
- Que los alumnos tomen apuntes que podrán utilizar como referencia y como base para posteriores trabajos escritos o investigaciones.

¿Cómo empezar?

- ◆ Estimule a los alumnos a anotar todo lo que crean que es importante, como un diario AEH de clase. Demuéstreles que todas sus anotaciones servirán para desarrollar futuros trabajos.

Otros tipos de material escrito que pueden ser producidos por los alumnos son:

- Relatos analíticos, dilemas o situaciones.
- Registros de historias personales.
- Textos preparatorios para entrevistas orales y escritas.
- Ensayos sobre un tema.
- Información documental y experiencias de vida de los propios alumnos.
- Edición conjunta de un boletín AEH.

¿Cómo dirigir el grupo?

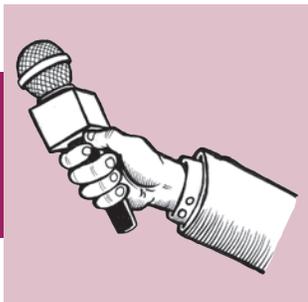
- ◆ Indique claramente sobre qué tienen que escribir los alumnos y cómo han de utilizar la información.
- ◆ Dígalos de cuánto tiempo disponen para ello.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Si los alumnos tienen dificultades en escribir, pueden expresar sus ideas dibujando. Si éste es el caso, solicíteles que expliquen sus dibujos para que después formulen sus ideas por escrito.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ ¿Cómo ha servido la expresión escrita para los fines de la actividad?
- ◆ ¿Cómo han utilizado los alumnos la escritura para expresar sus ideas?
- ◆ ¿Cómo han plasmado los alumnos las ideas contenidas en sus diarios AEH en proyectos para su centro educativo o su comunidad?



La entrevista

Invitar a alguien para que hable de sus experiencias personales con el grupo, así los alumnos tendrán la oportunidad de hacerle preguntas y obtener información directa sobre la materia.

Objetivos

- Obtener información de primera mano.
- Desarrollar habilidades para un mejor diálogo: saber escuchar y saber preguntar.

¿Cómo empezar?

- ◆ Delibere con los alumnos acerca de las personas que quisieran entrevistar.
- ◆ Facilite al grupo información sobre la persona elegida y sobre la materia o la experiencia que posee el posible entrevistado.
- ◆ Lleve a cabo una "lluvia de ideas" para preparar las preguntas que el grupo hará al posible entrevistado y elabore una lista con ellas.

¿Cómo dirigir el grupo?

- ◆ Presente al invitado que será entrevistado, explicando nuevamente la dinámica a ser desarrollada y los objetivos que se persiguen. Haga mención del por qué fue seleccionado para la entrevista.
- ◆ Presente a los alumnos de la clase.
- ◆ Fije el contexto y la duración de la entrevista y esboce su desarrollo.
- ◆ Pida al invitado que haga una explicación general sobre su experiencia en el tema, para que los alumnos puedan formular sus preguntas.
- ◆ Actúe como moderador del proceso de preguntas y respuestas según convenga.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Puede ocurrir que el invitado hable demasiado o que se salga del tema. Si ocurre esto, reconduzca la conversación para volver al tema propuesto o proponga que el invitado conteste a las preguntas de los alumnos.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ Después de la sesión, encargue a los alumnos que escriban lo que hayan aprendido del invitado y su relación con los temas concretos que estén estudiando.
- ◆ El grupo puede debatir sobre cómo se ha desarrollado la entrevista y qué habría que modificar la próxima vez.



El trabajo en pequeños grupos

La labor humanitaria puede iniciarla una sola persona, pero el éxito de su continuidad depende siempre del trabajo en equipo. En este caso, el trabajo en grupos pequeños ayuda a los alumnos a compartir ideas y desarrollar habilidades, por lo que se recomienda su empleo a lo largo del proyecto.

El éxito de esta actividad depende de tres elementos:

- 1) Instrucciones claras sobre las tareas que se deben realizar;
- 2) El tiempo disponible; y
- 3) Presentaciones imaginativas y eficientes a la clase.

Objetivos

- Lograr que todos los alumnos participen en el debate y en la resolución de problemas.
- Enseñar habilidades de liderazgo y cooperación.

- Practicar las habilidades de comunicación oral y escrita, así como de resolver problemas mediante la colaboración.
- Asumir el liderazgo y la responsabilidad.
- Informar o difundir información.
- Estar atentos a nuevas informaciones.

¿Cómo empezar?

- ◆ Solicite que los alumnos anoten sus ideas antes de comunicarlas al grupo; les ayudará a formular sus propias opiniones antes de oír las de los demás.
- ◆ Determine el tamaño y tipo de grupo en función del propósito y el resultado deseado de la actividad.
- ◆ Distribuya a los alumnos en parejas para que intercambien experiencias personales (algunas de las cuales podrían compartirse con todo el grupo), contrastar sus opiniones o adoptar un punto de vista o una línea de conducta común.
- ◆ En grupos homogéneos los alumnos pueden trabajar al mismo ritmo. En grupos heterogéneos algunos alumnos pueden asumir el liderazgo, mientras que otros pueden sentirse motivados por la interacción con compañeros que poseen distintas habilidades y experiencias.

¿Cómo dirigir el grupo?

- ◆ Exponga claramente la tarea y los resultados esperados.
- ◆ Determine y facilite los medios necesarios para la tarea.
- ◆ Ponga un plazo para el ejercicio.
- ◆ Pida que se asignen responsabilidades en el grupo: moderador, secretario, relator o ponente.
- ◆ Explique el papel del moderador, del secretario y del ponente, y ayude a los alumnos a desempeñar su tarea.
- ◆ Determine de qué forma el grupo rendirá cuenta de su trabajo: exposición oral, dibujo, diagrama, "escena fija", representación teatral, etc.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Si los alumnos no se centran en la tarea o no comprenden las instrucciones, explíquelas de nuevo o encargue a un alumno que lo haga; también puede escribir las instrucciones en la pizarra.
- ◆ Si los miembros de un grupo no pueden resolver sus desacuerdos, trabaje con el grupo para establecer un consenso o haga que sus miembros presenten sus distintos puntos de vista y expliquen cómo piensan seguir trabajando.
- ◆ Si algunos miembros tratan de dominar al grupo, reitere el propósito del trabajo en grupos pequeños y la importancia de cada miembro para realizar la tarea.
- ◆ Las presentaciones de los grupos pueden ser repetitivas; si es así, pida a un grupo que haga la exposición completa, y que los demás sólo añadan lo que no se haya dicho.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ ¿Cómo han trabajado juntos los alumnos y han cumplido su tarea?
- ◆ ¿Qué habilidades demostraron?
- ◆ ¿Qué habilidades como miembros de un grupo necesitan practicar los alumnos?
- ◆ ¿Qué haría usted de otra manera la próxima vez?
- ◆ ¿Cómo ha contribuido la interacción en los grupos pequeños a la comprensión de los contenidos por parte de los alumnos?



Recopilación de relatos y noticias

Anime a sus alumnos a que no sólo utilicen el material didáctico AEH, sino que también busquen fuentes externas a la clase, como los medios de comunicación, libros, experiencias recordadas por familiares o vecinos y relatos procedentes de sus tradiciones. Estos materiales pueden integrarse al proyecto y deben ser manejados con cuidado y reserva para preservar la seguridad de los alumnos.

Objetivos

- Concientizar sobre actos humanitarios pasados y presentes realizados en todo el mundo.
- Alentar a los alumnos a reconocer los acontecimientos relacionados con los principios, valores y la acción humanitaria.
- Que los alumnos investiguen y recolecten materiales sobre principios y valores humanitarios.

¿Cómo empezar?

- ◆ Incentive a los alumnos a que recopilen relatos e información de los medios de comunicación y otras fuentes (como, por ejemplo, hablando con personas que hayan participado en acciones humanitarias).

¿Cómo dirigir el grupo?

- ◆ Siempre que encargue a los alumnos una tarea de investigación o recopilación, utilice los relatos, informes o datos obtenidos por ellos. Los ejemplos presentados por los compañeros de clase servirán para motivar a los que no hayan efectuado aportaciones y les darán ideas para hallar ejemplos ellos mismos.

- ◆ Exponga, como sea posible, los materiales recopilados por los alumnos (por ejemplo, creando un álbum de recortes, o pidiéndole a los alumnos que den una charla al respecto).
- ◆ Los relatos de actos humanitarios aportados por los alumnos pueden emplearse como parte del contenido de las clases. escoja un relato y haga una breve presentación del mismo al comienzo de cada clase.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Si los alumnos recopilan relatos que no constituyen ejemplos de actos humanitarios, úselos para recordar qué son estos actos. Reitere las características de los actos humanitarios que se resaltan en el proyecto.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ ¿La información que traen sus alumnos expresa la comprensión sobre el acto o los principios humanitarios?



Actividades lúdicas

La metodología lúdica responde a la necesidad de motivar la imaginación y la creatividad, generar un clima de distensión y colaboración, favorable para la interacción subjetiva en la que se construye el conocimiento, las actitudes y los valores más duraderos. Un ejemplo es el juego de asociación que se utiliza en el presente material.

Objetivos

- Fomentar la participación y el trabajo colectivo de los alumnos.
- Fomentar el diálogo y la apertura a aceptar opiniones distintas.
- Crear un clima de confianza y alegría donde todos los participantes se sientan aceptados y valorados.

¿Cómo empezar?

- ◆ Invite a los alumnos a acercarse a los conocimientos de una manera agradable, asumiendo una actitud abierta para revisar su vida, crear nuevos elementos, incorporar aportes de otras personas, evitando actitudes dogmáticas y cerradas, más bien, reconociendo y valorando la diversidad de ideas, sentimientos y opiniones con una disposición a la crítica y autocrítica.

¿Cómo dirigir el grupo?

- ◆ Siempre que encargue a los alumnos desarrollar alguna actividad lúdica recuérdelos que lo importante no es el instrumento (el juego) sino la búsqueda del conocimiento o de la solución a algún problema.
- ◆ Explique claramente las reglas; su cumplimiento es una muestra del respeto a la norma y al derecho que tienen todos de participar dando su opinión.
- ◆ Exprésele a los alumnos que no siempre es posible la unanimidad o el consenso; explíqueles que es posible que existan varias interpretaciones de un mismo hecho.
- ◆ El interaprendizaje es la base de esta concepción metodológica; nadie aprende solo, todos aprendemos de todos.

¿Cómo abordar las dificultades?

- ◆ Toda actividad lúdica invita a un reto. Si los alumnos eligen la disputa más que la reflexión, detenga el juego y analice con ellos el por qué no pudieron cumplir las reglas.

¿Cómo evaluar lo aprendido?

- ◆ Identifique las respuestas que podrían considerarse correctas, o más adecuadas; y las que ofrecen otras opiniones, que no siempre son incorrectas, tan sólo diferentes, y analícelas con sus alumnos.



El espacio de las respuestas difíciles

Es probable que los alumnos hagan preguntas que incluso al docente le resulte difícil contestar, no por falta de información, sino porque no tienen una respuesta simple.

Determine un lugar en el aula donde usted pueda escribir esas preguntas, y explíqueles a los alumnos que serán tratadas a lo largo de las clases.

Deje siempre la lista de preguntas a la vista de todos y cuando trate un aspecto que tenga relación con alguna pregunta de la lista mencionada, aproveche para poner a debate la posible respuesta.

El objetivo es reflexionar conjuntamente y tratar de encontrar una respuesta consensuada. Tenga en consideración que, algunas veces, ciertas preguntas podrán quedar sin respuesta, y eso es parte de la vida; en otros casos, por el contrario, pueden existir varias respuestas.

Es posible que a lo largo de las clases surjan palabras o conceptos desconocidos o de difícil comprensión; se recomienda que se investiguen y se reflexione sobre su significado, tanto por el docente como por los alumnos.

MATRIZ PEDAGÓGICA DEL MÓDULO II AEH

La matriz del módulo II nos presenta la secuencialógica para el desarrollo de aprendizajes significativos en el campo de los valores, la diversidad, el respeto, el reconocimiento de nuestra común humanidad, la resiliencia, los comportamientos seguros y la acción organizada. Por ello, es muy importante que el docente se familiarice con su secuencia y objetivos.

- En la primera columna encontrará el tema general para el trabajo en el aula y el aspecto específico que se propone que el docente resalte en la clase. El docente puede trabajar el tema en una o varias clases, según lo estime conveniente.
- En la segunda columna están los ejes centrales que generarán la reflexión, el diálogo o el debate con los alumnos. Las técnicas metodológicas propuestas en la primera parte de esta Guía pueden ayudar a que el docente presente estos ejes a los alumnos.
- En la tercera columna están los contenidos conceptuales y actitudinales. El docente deberá tener en cuenta que son varios los subtemas que constituyen el soporte argumentativo para el desarrollo del tema general y de los ejes centrales; además deberá seleccionar qué subtema o subtemas son los más pertinentes para lo que quiere trabajar en determinada clase.
- En la cuarta columna se encuentran la expectativa de logro que queremos que el alumno alcance a partir del desarrollo de los temas en las clases, y que guardan relación con lo preceptuado en el CNB.
- En la quinta columna están las ideas clave, es decir, aquello que queremos que el alumno “construya” en el aula y “lleve” consigo una vez que el docente termine la clase. Las ideas clave son muy importantes porque constituyen, a su vez, aquello que el alumno compartirá con sus compañeros en otros espacios de la escuela, en su hogar o en su comunidad. Por otro lado, estas “ideas” le dan continuidad a la propuesta pedagógica general del programa y sirven al docente para hilar los diferentes temas.

Matriz Pedagógica: Segundo material para el docente

Tema	Ejes centrales	Contenidos conceptuales y actitudinales	Expectativa de logro con los alumnos	Ideas clave
<p>1.-Dignidad humana: valorar y respetar la diversidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre los comportamientos que valoran la diversidad. Reflexionar sobre cómo las conductas humanas son producto del aprendizaje social. 	<ul style="list-style-type: none"> Derechos y obligaciones. Valores personales y sociales. Convivencia social, tolerancia e interculturalidad. Los prejuicios. La discriminación. Reconocimiento y valoración de la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Que reconozcan que la dignidad humana se expresa también en la valoración y respeto de la diversidad. Que identifiquen los valores más deseables para la convivencia social intercultural. Que reconozcan que el prejuicio afecta la dignidad de la persona 	<ul style="list-style-type: none"> Para la vida en sociedad es necesario reconocer que existen lazos históricos y culturales que nos unen. La diversidad contribuye a la riqueza de una sociedad. Debemos respetar y aceptar las diferencias entre las personas.
<p>2.- Jóvenes y violencia organizada: buscando alternativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las consecuencias que a corto y largo plazo originan la violencia organizada. Asumir que los conflictos son parte de la condición humana y que su adecuada resolución contribuye al desarrollo de la persona o de la sociedad. Reflexionar sobre cómo manejar los problemas y conflictos producidos por la violencia organizada. Reflexionar sobre los principios y normas que rigen la sociedad. Reconocer la existencia de mecanismos alternativos para resolver los conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> Efectos directos e indirectos de la violencia organizada. El conflicto y la vida en sociedad. Los nuevos modelos de liderazgo y la vida en sociedad. Los medios alternativos de resolución de conflictos (ideas generales). Práctica de alternativas para resolver un conflicto de manera beneficiosa. 	<ul style="list-style-type: none"> Que reconozcan y valoren los principios y normas que rigen la resolución de conflictos en una sociedad. Que asuman que algunos conflictos adecuadamente resueltos pueden ayudar al desarrollo de la persona. Que muestren capacidad para reconocer los problemas y los conflictos de su comunidad, y adquirir la apertura para aceptar otras formas de resolverlos. Que reconozcan la necesidad de seguir modelos de liderazgo positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Los integrantes de la comunidad educativa deben resolver sus conflictos de manera positiva. Los jóvenes pueden contribuir a promover mecanismos alternativos para resolver los conflictos. La mejor manera de resolver un conflicto es conocer primero las razones que lo originan y los implicados.

Tema	Ejes centrales	Contenidos conceptuales y actitudinales	Expectativa de logro con los alumnos	Ideas clave
<p>3.-Acto humanitario: reconociendo nuestra común humanidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el sustento ético detrás del acto humanitario. Reconocer que todos podemos requerir en algún momento de la ayuda de otra persona. Reconocer que el acto humanitario es un medio y no un fin. Reflexionar sobre los conocimientos y las percepciones que tienen los jóvenes para limitar el sufrimiento ocasionado por la violencia organizada. 	<ul style="list-style-type: none"> Conciencia humanitaria. La cooperación y sinergia en el acto humanitario. La protección a las personas ajenas a las situaciones de violencia organizada. La proporcionalidad, la necesidad y la urgencia en la ayuda humanitaria Comportamiento solidario y de compromiso ante la persona que sufre. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y valorar la existencia de actitudes y comportamientos que pueden ayudar a las personas. Tomar conciencia de que todos en algún momento podemos ser víctimas. Reconocer que es necesaria una acción rápida y eficiente ante una emergencia humanitaria. Reconocer la necesidad de resarcir en lo posible los daños causados a las víctimas por la violencia organizada. 	<ul style="list-style-type: none"> Las acciones humanitarias ayudan a generar lazos de solidaridad. Siempre debemos intentar ayudar a una persona que sufre, preservando nuestra seguridad. Hagamos por los demás lo que quisiéramos que hagan por nosotros.
<p>4.- Derechos humanos: entre la universalidad y la particularidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre la necesidad de normas que reconozcan y protejan a la persona. Valorar la importancia de conocer, difundir y respetar los derechos y deberes de las personas. Analizar cómo se manifiestan los derechos humanos en la experiencia cotidiana de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> Declaración Universal de los Derechos Humanos. Derecho a la integridad física y psicológica. Normas nacionales que protegen y promueven los derechos del niño y adolescente. Respeto y la práctica de los derechos humanos 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar los derechos fundamentales de la persona. Reconocer los derechos humanos como una construcción histórica y social. Valorar la importancia de la decisión humana como condición para el respeto a los derechos humanos. Tomar conciencia de la necesidad de practicar los derechos humanos en su comportamiento cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> Los derechos humanos son una guía para la acción. Los derechos humanos nos dan la oportunidad para realizarnos como personas. El respeto a los derechos humanos constituye la base de una sociedad democrática.
<p>5.- Desarrollando comportamientos positivos dentro de la escuela: los espacios resilientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre la existencia de relaciones violentas en el centro educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Acoso escolar (<i>bullying</i>). Educación y resiliencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Valorar el centro educativo como un ambiente resiliente. Relacionar sus conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> Todos merecemos ser tratados con respeto y consideración.

Tema	Ejes centrales	Contenidos conceptuales y actitudinales	Expectativa de logro con los alumnos	Ideas clave
	<ul style="list-style-type: none"> Valorar la necesidad de la construcción de lazos afectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> La escuela como constructora de ambientes resilientes. Práctica de comportamientos que promuevan una convivencia social armónica. 	<p>acerca de la resiliencia con situaciones concretas de la vida escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> Practicar diversas formas de promover ambientes y relaciones resilientes. Promover un ambiente escolar abierto, respetuoso y participativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Las normas de convivencia construidas de manera conjunta deben guiar nuestra conducta. Un ambiente afectivo contribuye a superar las dificultades.
<p>6.-El centro educativo como espacio neutral: el comportamiento seguro ante los efectos de la violencia organizada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre los riesgos y peligros que existen en su centro educativo y en su entorno. Reflexionar sobre la capacidad de atención y respuesta frente a situaciones de riesgo. 	<ul style="list-style-type: none"> Riesgo. Formas para evitar, y reducir el riesgo. Práctica de comportamientos que reducen los riesgos. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer las situaciones de riesgo que se viven en su entorno. Reconocer que en temas de seguridad la responsabilidad individual es un elemento central. Conocer y asumir reglas y procedimientos para preservar su seguridad. 	<ul style="list-style-type: none"> En cualquier lugar podemos estar expuestos al riesgo. La seguridad es tarea de cada uno y de todos a la vez. Debemos practicar y difundir las normas de seguridad establecidas en nuestro centro educativo o comunidad.
<p>7.- La organización de los jóvenes: actuando en nuestro centro educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Apreciar la importancia de hacer las actividades con responsabilidad, motivación y compromiso. Identificar necesidades y capacidades. Reflexionar sobre la importancia de definir prioridades, objetivos y estrategias para el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> La creatividad y el compromiso. La acción comunicativa y deliberante. El vínculo entre la acción individual y las formas institucionales de vida. Gestión de proyectos II. Decisión de aportar en beneficio de su escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar y valorar las instituciones que apoyan o podrían apoyar a su centro educativo. Establecer el tipo de relación que deben tener con las instituciones de ayuda social. Adquirir destrezas para el trabajo conjunto y la búsqueda e intercambio de información. 	<ul style="list-style-type: none"> Toda acción organizada a favor del centro educativo es también a favor de nosotros. Toda acción de participación es una forma de enseñar y el mejor camino para aprender.

En esta sección presentamos modelos de clases que intentan promover el análisis y la reflexión sobre los temas propuestos en la matriz pedagógica. Se ha previsto una carga horaria de diez horas para el conjunto de los temas. La secuencia propuesta es la siguiente:

1er Tema:	<i>Dignidad humana: aprendiendo a valorar y respetar la diversidad</i>
2do Tema:	<i>Jóvenes y violencia organizada: buscando alternativas</i>
3er Tema:	<i>Acto humanitario: reconociendo nuestra común humanidad</i>
4to Tema:	<i>Derechos Humanos: entre la universalidad y la particularidad</i>
5to Tema:	<i>Desarrollando comportamientos positivos dentro de la escuela: los espacios resilientes</i>
6to Tema:	<i>El centro educativo como espacio neutral: el comportamiento seguro ante los efectos de la violencia organizada</i>
7mo Tema:	<i>La organización de los jóvenes actuando en nuestro centro educativo</i>

Sin embargo, esta guía es flexible, el docente puede desarrollar el tema que considere más apropiado evaluando el “momento educativo” y el “ánimo” de la clase. Dependiendo del tema a abordar, puede decidir el número de horas clase que destinará para su desarrollo, considerando además la asignación de trabajo para los alumnos en el aula.

Después de cada propuesta de clase el docente encontrará lecturas complementarias que le servirán de apoyo para el desarrollo de los temas.

El docente tendrá siempre presente que la necesidad del trabajo organizado para enfrentar los diversos problemas que existen en el contexto educativo y en la comunidad, deberá ser transversal en los diversos temas AEH que desarrolle a lo largo del año.

1er Tema

Dignidad humana: aprendiendo a valorar y respetar la diversidad

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Reconozcan que la dignidad humana se expresa también en la valoración y respeto a la diversidad.
- ◆ Identifiquen los valores más deseables para la convivencia social intercultural.
- ◆ Reconozcan que el prejuicio afecta la dignidad de la persona.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ Derechos y obligaciones.
- ◆ Valores personales y sociales.
- ◆ Convivencia social e intercultural.
- ◆ Los prejuicios.
- ◆ La discriminación.
- ◆ Reconocimiento y valoración de la diversidad.

Secuencia didáctica sugerida:

1. **Actividad previa:** El docente solicita a los alumnos que se formen en grupos; cada grupo leerá uno de los siguientes textos:

El tiempo transcurría y la vida de los campesinos empeoraba. Crudo, como pocos años, llegó el invierno. Sobre el valle, continua e impertinente caía la lluvia. El cielo, antes diáfano con su expectación triunfal de luz, ahora estaba gris y embotado por un cortinaje de nubes. El viento, abajo, azotaba a los bananales y al rozar la piel de los hombres producía escozor. Las aguas del Aguán se tornaron barrosas, coléricas y se desparrramaron por las anchas playas amenazando inundar las plantaciones de El Bajo. Las carreteras y los caminos se convirtieron en fangales y atascaderos, como para impedir el paso de tractores, bestias y hombres. Muchas labores se paralizaron, dejando a centenares de trabajadores con los brazos cruzados. Solamente prosiguieron los chapeadores, los veneneros en los ratos que paraba la lluvia; los corteros para abastecer de oro verde a los trenes que iban al puerto donde atracaban los barcos de la compañía; los cusucos reparando las vías férreas; y los puertos muy averiados por la estación de la lluvia.

En los campos todos los desempleados quedaban sin recibir salario, viendo pasar las horas y los días con ojos de pesadumbre,

maldiciendo el chubasco, soportando las noches tediosas y terribles, sin abrigo, ateridos por “las heladas” en aquellos cuartos sin más calefacción que la producida por sus cuerpos. Aún más terribles eran las noches en los cusules sombríos, con la humedad de la tierra y el viento entrando libre por las paredes de papel...⁶

El cusul donde habitaba este hombre y su familia era un cuartucho improvisado, con paredes de caña brava, forradas por el interior con papeles, cartones y folletos. Tenía una sola puerta, también de cañas, que daba para el lado de la cocina. Ésta correspondía al cuarto habitado por Lujan y que muy poco utilizaban. Dentro del cusul había dos catres y una tarima; tirados por doquier se encontraban numerosos cachivaches. Menos que cuarto, aquello era una pocilga, un cuchitril. Y en los campos bananeros había muchos cusules como esos, bajo los barracones de altos polines, ya que las viviendas construidas por la Compañía no eran suficientes para alojar a todos los braceros y a sus familias. Estos, entonces, se veían obligados a construir cusules o champas de manaca.⁷

6 Fragmento de *Prisión Verde*, de Ramón Amaya Amador, Editorial Universitaria, Tegucigalpa, diciembre, 1988, página 143.

7 *Op. Cit.*, página 45.

Es común ver en los medios de comunicación, sean impresos o visuales, cine, revistas o la televisión, que se nos enseñe a proteger y amar a los animales a través de dibujos animados o campañas dirigidas a defenderlos o evitar su extinción. Para ello se les otorga a los animales características humanas: hablan, lloran, expresan sus sentimientos, representan un conjunto de valores, protegen a su familia, desarrollan niveles de amistad, se enamoran, etc. Es decir, se “comportan” como seres humanos. Resulta

curioso que se nos enseñe a quererlos por sus “atributos y comportamientos” humanos siendo que éstos mismos atributos no somos capaces de reconocerlos en otros seres humanos. Los humanos son las únicas criaturas que no se reconocen unas a otras. Desde los inicios de la humanidad los hombres han “establecido” los límites para los que ellos consideran parte de los “suyos”; esos que sí son humanos como ellos: los de mi familia, de mi barrio, de mi raza, de mi país, de mi escuela... y así hasta el infinito.⁸

Luego, el docente les pide que expresen la opinión que tienen sobre los textos leídos. A continuación, él anota en la pizarra lo expresado por los alumnos, haciendo una lista de aspectos comunes y una de aspectos divergentes.

He tomado sobre mis espaldas el monopolio de mejorar sólo a una persona, esa persona soy yo mismo, y sé cuán difícil es conseguirlo.

Mahatma Gandhi

- 2. Construcción de saberes:** Seguidamente, el docente coloca la lista trabajada en el párrafo anterior en un lugar visible y hará notar a los alumnos que los marcos para diferenciar a una persona de otra son muchas veces establecidos no por el comportamiento o las cualidades de la persona como un ser individual, sino por su pertenencia a un grupo determinado (étnico, social religioso, etc.), y por los prejuicios que sobre este grupo se tienen, o por la subordinación en que se encuentra en relación con otro u otros grupos. Posteriormente, el docente solicita a los alumnos que respondan a las preguntas siguientes:

⁸ Alain Finkielkraut en *La Humanidad Perdida*, Barcelona. Anagrama. 1998.

- ◆ ¿Consideran que los actos de discriminación afectan la dignidad de las personas?
- ◆ ¿Acontece algún tipo de discriminación entre grupos de distinta condición social en su comunidad?
- ◆ ¿Creen que el respeto a la dignidad es una obligación de todos?
- ◆ ¿Conocen de personas que han superado la discriminación y han podido desarrollar sus capacidades?
- ◆ ¿Cómo les gustaría que fuera la relación entre los diferentes grupos sociales que existen en su comunidad?
- ◆ ¿Qué acciones les gustaría promover en su escuela y en su comunidad para asegurar su dignidad y condición ciudadana?

El docente puede escoger la pregunta o preguntas que le ayuden a desarrollar el tema, o que le permitan hacer una relación entre la pregunta y algún hecho ocurrido en la escuela o en la comunidad que exprese una falta de respeto a la dignidad de la persona.

3. Consolidación de saberes: Con las respuestas de los alumnos, y de manera conjunta, el docente establece una hoja de ruta sobre cómo deben tejerse las relaciones basadas en el respeto a las identidades y diferencias entre los mismos alumnos y con los demás miembros de su comunidad. Les hará notar que estas nuevas relaciones entre las personas hacen que éstas puedan asumir su condición ciudadana.

El docente reflexiona con los alumnos sobre las características que debe tener un ciudadano hondureño. Asimismo, sobre los derechos y obligaciones que se tienen cuando se es parte de una sociedad.

Nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, o su origen, o su religión: la gente tiene que aprender a odiar, y si ellos pueden aprender a odiar, también se les puede enseñar a amar, el amor llega más naturalmente al corazón humano que su contrario.

Nelson Mandela

Finalmente, el docente les pide a los alumnos que dibujen dos símbolos: uno que exprese el respeto a la “diversidad” y el otro a la “ciudadanía”.

4. Evaluación: El docente solicita a los alumnos que investiguen sobre la vida de hombres y mujeres de su familia, de su comunidad o de su país, que se han destacado por sus cualidades humanas y profesionales más allá del color de su piel o del grupo social al que pertenecían. Prepare y anime a los alumnos a que investiguen, proporcione bibliografía o páginas web en donde puedan encontrar información.



Ideas clave:

- La vida en sociedad requiere reconocer que existen lazos históricos y culturales que nos unen.
- La diversidad contribuye a la riqueza de una sociedad.
- Debemos aceptar y saber aceptar las diferencias entre las personas.



Lecturas complementarias:

La educación es un derecho⁹

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos...

Fines de la educación nacional¹⁰

- a) Formar de manera integral al hondureño y a la hondureña, para que pueda realizar —por decisión propia— sus proyectos de vida y contribuir a la formulación de un proyecto de país, que permita la superación de las condiciones socioeconómicas y culturales, personales, regionales y nacionales.
- b) Contribuir al fortalecimiento de la democracia, al desarrollo sostenible del país y al mejoramiento de la calidad de vida de la población.
- c) Fomentar una cultura de responsabilidad, tolerancia, solidaridad, justicia, libertad y equidad social y de género, en torno a la comprensión de la diversidad de la cultura humana, y el respeto por la convivencia pacífica de y entre los pueblos.
- d) Fomentar, enaltecer y conservar los valores de la hondureñidad.

Constitución de la República de Honduras

Artículo 151.- La educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y la difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza...

⁹ Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

¹⁰ Currículo Nacional Básico de Honduras, página 16.

El marco prospectivo¹¹

“¿Pero cómo podemos vivir juntos en la “aldea planetaria” si no podemos vivir en las comunidades a las que pertenecemos por naturaleza: la nación, la región, la ciudad, el pueblo, la vecindad? La interrogante central de la democracia es si queremos y si podemos participar de la vida en comunidad. Quererlo, no lo olvidemos, depende del sentido de responsabilidad de cada uno. Ahora bien, si la democracia ha conquistado nuevos territorios hasta hoy dominados por el totalitarismo y la arbitrariedad, tiende a debilitarse donde existe institucionalmente desde hace decenas de años, como si todo tuviera que volver a comenzar continuamente, a renovarse y a inventarse de nuevo”.

La ciudadanía

La ciudadanía se define como la pertenencia y el reconocimiento de que se es parte de una comunidad política, en virtud de lo cual una persona es sujeto de derechos y libertades y, de manera recíproca, sujeto de obligaciones y restricciones.

La ciudadanía tiene cuatro tipos de acepciones:

- En el ámbito individual, se refiere al sujeto ciudadano. Aquel sobre el que recae el cumplimiento de las leyes y el ejercicio de derechos. Estos derechos son parte consustancial del ser ciudadano; no son “dádivas del Estado”, son parte de la función incluyente del Estado, como órgano encargado de administrar los recursos en la búsqueda del bien común para la sociedad.
- En el ámbito social, es el conjunto de personas que son parte de una sociedad políticamente organizada, con la que se identifican y en cuyo territorio viven.
- En ámbito moral, la ciudadanía se expresa en la actitud que tiene el ciudadano para relacionarse con otros ciudadanos (tolerancia, respeto y valoración de las diferencias, igualdad de trato, capacidad reflexiva, cumplimiento del deber, etcétera) y al cumplimiento y respeto que debe a las normas que regulan la sociedad.
- En el ámbito político, cuando ejerce su derecho a elegir y ser elegido y a respetar a la autoridad que posee el poder legalmente constituido.

¹¹ “La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI”, Editorial Santillana, Ediciones UNESCO, página 10.

Atención a la diversidad¹²:

Implica promover en los centros educativos tanto desde los fundamentos como desde las decisiones curriculares y las prácticas pedagógicas, la igualdad de oportunidades de las mujeres y los hombres que se educan. Incluye acciones orientadas a la atención de tres dimensiones fundamentales, que son: Educación de jóvenes y adultos/as, educación intercultural bilingüe y educación especial.

El prejuicio

Es un juicio de valor sobre algo o alguien, basado muchas veces en conocimientos intuitivos o generalizaciones sin sustento en la razón.

La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza

El centro educativo es un espacio de socialización por excelencia; en él se moldean conductas, se adoptan actitudes y se desarrollan aptitudes. Ciertamente no es el único espacio de socialización y, cada vez más, por la influencias del entorno social, está perdiendo esta cualidad.

En el centro educativo se puede desarrollar la asertividad, la creatividad, el respeto y la solidaridad, pero también se pueden reproducir conductas autoritarias y discriminadoras.

La discriminación es la expresión de la existencia de "otros" que no consideramos parte de los "nuestros". O aquel que no lo consideramos de los nuestros es el "diferente" y puede serlo por variadas razones:

- No viste como nosotros.
- No piensa como nosotros.
- No es de nuestra religión.
- No es de nuestro barrio.
- Es bajo o muy alto.
- Es delgado u obeso.
- Es mujer.
- Es pobre.

¹²Políticas para la transformación de la educación nacional, acápite 2.6.3. CNB, página 18.

La lista puede ser interminable, y no deja de ser curioso que, dependiendo del lugar y en la situación en que nos encontremos, podemos, en algún momento, ser discriminadores o discriminados.

En el año de 1960, la Conferencia General de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura adoptó “La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza”.

En esta Convención se define a la discriminación como “toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el sexo, el color, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza...”.

Es importante resaltar que la Convención hace un énfasis en que no se puede “colocar a una persona o grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana”.

La discriminación positiva: la necesidad de proteger a los grupos vulnerables

La discriminación positiva es una política social dirigida a mejorar la calidad de vida de los grupos desfavorecidos, proporcionándoles la oportunidad de equiparar su situación de mayor desventaja social. Para ello, se parte de la premisa que se debe tratar desigual a lo que de partida tiene una situación desigual.

La discriminación positiva constituye la excepción **al principio de igual trato**, establecido en las normas nacionales e internacionales, con la intención, como reiteramos, de brindar mayores facilidades al que está en una situación de desventaja.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) señala como grupos vulnerables y merecedores de un trato especial a los niños, mujeres, trabajadores migrantes, minorías culturales o religiosas, indígenas, discapacitados y personas detenidas; y ha establecido normas de carácter especial para el respeto y promoción de su dignidad y derechos, que los Estados están obligados a cumplir.

2^{do} Tema

Jóvenes y violencia organizada: buscando alternativas

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Reconozcan y valoren los principios y normas que rigen la resolución de conflictos en una sociedad.
- ◆ Asuman que algunos conflictos adecuadamente resueltos pueden ayudar al desarrollo de la persona.
- ◆ Tengan la capacidad para reconocer los problemas y los conflictos de su comunidad y la apertura para aceptar otras formas de resolverlos.
- ◆ Reconozcan la necesidad de seguir modelos de liderazgo positivo.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ Efectos directos e indirectos de la violencia organizada.
- ◆ El conflicto y la vida en sociedad.
- ◆ Los nuevos modelos de liderazgo y la vida en sociedad.
- ◆ Los medios alternativos de resolución de conflictos.
- ◆ Práctica de alternativas para resolver un conflicto de manera beneficiosa.

Secuencia didáctica sugerida:

1. **Actividad previa:** El docente solicita a los alumnos que formen grupos para que desarrollen una matriz como la que sigue más abajo (se han colocado ejemplos de posibles respuestas a manera de ilustración), que tiene por objetivo identificar las diferentes percepciones de las personas de un grupo sobre un determinado conflicto. Se ha tomado como ejemplo la pelea entre dos alumnos en el patio de la escuela, durante la clase o en el espacio de recreo. El docente podrá escoger otro hecho que le permita desarrollar con más eficacia el ejercicio.

1º momento:

El docente presenta la matriz y pide **a los alumnos que expresen sus opiniones individualmente**. En cada recuadro que corresponda a otros sujetos (docente, familiar y actores de la violencia), los alumnos tendrán que responder colocándose en el papel de los sujetos.

¿Cómo piensan individualmente?

Valores culturales				
Aspectos	Alumnos	Docentes	Familiares	Otros actores de la violencia
Creer en:		Principio de autoridad		La fuerza
Respetan:	La fuerza en las relaciones A sus padres			Sólo sus propias reglas

2º momento:

El docente presenta las siguientes matrices y desarrolla la actividad con los alumnos utilizando la técnica de la lluvia de ideas.

El docente resalta las diferentes respuestas y motiva a los alumnos a completar la información faltante.

Visión del grupo

Visión personal o grupal				
Aspecto	Alumnos	Docentes	Familiares	Otros actores de la violencia
Se ven así mismos como:	Víctimas	Autoridades	Autoridades	Los que mandan
Se expresan a través de:				La fuerza y la amenaza
Sospechan de:				Todos

Estilo de resolución

Estilo de resolución	Alumnos	Docentes	Familiares	Otros actores de la violencia
Rol(es) en el grupo:	Algunos actúan otros no			Liderazgo fuerte
Énfasis en la aceptación:	Rehúye el conflicto			
Énfasis en la resolución:	Sugiere alternativas			
Preocupación futura:	Posibles represalias	Seguridad de sus alumnos	Seguridad de sus hijos	
Forma de comunicación:				

Conclusiones

Formas de resolución de un conflicto	Alumnos	Docentes	Familiares	Otros actores de la violencia.
				La fuerza

2. Construcción de saberes: El docente explica que todo proceso para gestionar, transformar o resolver un conflicto pasa por conocer el “interés” y las “visiones” que tienen los unos y los otros. En plenaria, se hará una lectura de la matriz, identificando qué es lo que realmente quiere cada parte y en qué medida un comportamiento, una creencia, una actitud, pueden constituirse en determinado momento en un obstáculo o en una salida para la resolución del conflicto. El docente señala que no todo conflicto es puro (puede ser simple o complejo y tener muchas o pocas variables a tener en cuenta) y que no todo conflicto es necesariamente malo (un conflicto adecuadamente resuelto puede ser beneficioso para ambas partes).

Es conveniente que dentro de los comentarios finales quede claro lo siguiente:

- En la escuela también hay conflictos y que la violencia es una manera de responder a ellos.
- Las causas de los conflictos que se dan en la sociedad muchas veces se manifiestan y reproducen en el centro educativo (entre docentes, entre docente y alumnos, entre alumnos, etc.)

- Cada vez que en la escuela se niega, elude o se responde con injusticia a un conflicto, ello colabora con la deshumanización de sus miembros; y los alumnos, que aprenden más con el ejemplo y con el ambiente que se crea, pensarán que la violencia es el único camino para resolver los problemas.
- En la escuela surgen los conflictos porque en ella pueden darse posiciones contradictorias como:

1. Proyecto institucional	versus	Proyecto personal
2. Intereses grupales	versus	Intereses personales
3. Rigidez	versus	Flexibilidad
4. Tarea impuesta	versus	Tarea autodirigida
5. Individualismo	versus	Cooperación
6. Organización piramidal autoritaria	versus	Organización horizontal participativa

Y también por:

- Falta de confianza, comprensión y respeto: Una estructura autoritaria y heterónoma.
- Falta de comunicación: Sentirse ignorado, despreciado, marginado o discriminado.

Finalmente, el docente señala que no se deben eludir los conflictos sino saber resolverlos adecuadamente en beneficio de todos, desarrollando una actitud preventiva ante ellos.

- 3. Consolidación de saberes:** Posteriormente, el docente presenta a los alumnos el siguiente cuadro de comportamientos para resolver o conocer las causas de un conflicto:

Prepara el terreno para la resolución	Busca e intercambia información	Elige un medio alternativo pacífico, buscando el bien común para resolver un conflicto
Acciones a seguir		
Conocer bien las razones del conflicto y los actores que intervienen	Buscar toda información relevante que pueda ayudar a resolver el conflicto	Tomar decisiones basadas en la información que se tiene y en los recursos con los que se cuenta
Que participen la mayor cantidad de las personas que son parte del conflicto	Que la mayoría de las personas tengan mensajes claros sobre sus intereses y necesidades	Escoger la mejor forma de resolución del conflicto con el acuerdo de todos
Si todos nos calmamos podremos seguir intentando resolver el conflicto	Poner en claro todas las razones por las que se busca la información	Seguir un camino estructurado, paso a paso, que involucre a los interesados para resolver el conflicto

Luego, para concluir el trabajo les pregunta:

¿Cuál creen que es el mejor camino para resolver un conflicto?

Las respuestas se colocan en la pizarra como ideas a tener en cuenta por toda la clase.

4. Evaluación: Finalmente, el docente solicita a los alumnos que identifiquen conflictos que ocurren:

- En el patio de la escuela.
- En el aula.
- En la entrada de la escuela.
- En los lugares cercanos a la escuela.

Luego, les pide que expresen cómo fue resuelto (si es que así fue), y si el resultado fue beneficioso para las partes confrontadas o si originó nuevos conflictos. Los alumnos escriben sus conclusiones en la página 5 de su fascículo y las presentan en la próxima clase.



Ideas clave:

- Los integrantes de la comunidad educativa deben resolver sus conflictos de manera positiva, y pacífica, sin uso de la fuerza.
- Los jóvenes pueden contribuir a promover mecanismos alternativos para resolver los conflictos.
- La mejor manera de resolver un conflicto es conocer primero las razones que lo originan y los implicados.



Lecturas complementarias:

*La violencia y la acción humanitaria en medios urbanos. Nuevos desafíos, nuevos enfoques*¹³.

Marion Harroff-Tavel

El medio urbano y su relación con el campo

No parece existir una definición comúnmente aceptada acerca de qué es “urbano”, ni una definición uniforme de “ciudad”, dos conceptos a menudo intercambiables. Los gobiernos utilizan definiciones diferentes, lo cual complica la elaboración de estadísticas comparativas. Incluso dentro de un mismo país, geógrafos, economistas y políticos no necesariamente comparten sus opiniones al respecto. De todas formas, hay algunos indicadores que permiten determinar qué es una ciudad, como por ejemplo: los criterios administrativos que definen su frontera geográfica, el tamaño o la densidad de la población, el porcentaje de ésta que se dedica a actividades no agrícolas, las concentraciones de viviendas, la infraestructura disponible (calles pavimentadas, sistemas de agua y saneamiento, electricidad).

Con frecuencia, se distingue entre ciudad en sentido estricto y aglomeración urbana, que incluye los suburbios y las zonas periféricas habitadas de forma continua, o también entre lo urbano y lo periurbano. Por último, el término “urbano” también puede designar un estilo de vida diferente del estilo de vida del campo, que prevalece en zonas habitadas a lo largo de decenas o incluso cientos de kilómetros, en verdaderos “archipiélagos urbanos”. Por otra parte, el espacio urbano y el campo no son dos ámbitos separados. Entre ambos se desarrollan intercambios, en particular flujos migratorios, económicos, financieros, de información y recursos naturales, como lo demuestran los siguientes ejemplos:

- *se producen movimientos migratorios hacia las ciudades, pero también fuera de las ciudades o entre distintas ciudades: la población se desplaza diaria o estacionalmente;*
- *hay familias que se dividen entre el campo y la ciudad para sacar provecho de ambos medios: los productos agrícolas de las zonas rurales son transportados hacia los mercados urbanos;*
- *los habitantes de las ciudades intercambian novedades sobre las condiciones de seguridad en la ciudad con los habitantes de sus pueblos de origen y viceversa; las ciudades utilizan las zonas rurales adyacentes como receptáculos de los residuos urbanos.*

Una urbanización creciente y descontrolada que interpela a los actores humanitarios

Las estadísticas de ONU-HABITAT hablan por sí mismas: desde 2008, más de la mitad de la población mundial vive en ciudades. Dentro de dos décadas, cerca del 60 por ciento de la población mundial será urbana. Este crecimiento es particularmente más rápido en los países en vías de desarrollo. Si las proyecciones son correctas, más de la mitad de la población africana, hoy mayormente rural, será

¹³ Se reproducen algunos extractos del artículo de la referencia aparecido en la Revista del CICR de junio de 2009, n° 878. La autora es asesora política del Comité Internacional de la Cruz Roja y está a cargo del análisis prospectivo de la violencia armada.

urbana en 2050. En Asia, la transición urbana será aún más rápida, debido a que, en 2050, el 70 por ciento de la población de China vivirá en ciudades.

El crecimiento de los barrios marginales es particularmente preocupante. Allí vive uno de cada tres habitantes del mundo en desarrollo. En 2005, 998 millones de personas residían en los barrios marginales del planeta y se calcula que, en 2020, serán 1400 millones. El África subsahariana cuenta con el mayor porcentaje de población asentada en barrios marginales en las zonas urbanas.

El crecimiento de los barrios marginales resulta de espectacular crecimiento demográfico en muchos países en vías de desarrollo. También influyen los desplazamientos poblacionales hacia las ciudades, que obedecen a diversas razones, ya sea a un conflicto armado, la degradación ambiental en las zonas rurales o, simplemente, a la esperanza de vivir un poco mejor. Según el Alto Comisionado para los Refugiados (ACNUR), de los 10.5 millones de personas que están bajo su mandato en el mundo, alrededor del 50 por ciento viven en medios urbanos y un tercio, en el campo. Las personas en movimiento llegan a las ciudades sin muchos bienes, en busca de seguridad, empleo o de la asistencia del gobierno u organizaciones humanitarias (siempre y cuando no prefieran mezclarse con la multitud). Sin embargo, en muchos de esos barrios marginales, el acceso al agua potable y a las instalaciones sanitarias es deficiente; además, sus residentes no siempre gozan de un espacio vital suficiente, una vivienda sustentable o un alquiler seguro. La población está abandonada a sí misma, en condiciones miserables e insalubres.

Las disparidades sociales y espaciales en las ciudades y entre ciudades son potencialmente explosivas: cualquiera que tenga la oportunidad de viajar a Sudáfrica, Brasil, Colombia, México o Filipinas no dejará de sorprenderse por el contraste entre las casas con piscina y cancha de tenis y las casetas en ruinas o los refugios contruidos con lonas de plástico y chapas. Como explica ONU-HABITAT, estas desigualdades son socialmente discriminantes y económicamente insostenibles a largo plazo (pero no inevitables).

La estratificación de la sociedad alimenta la inseguridad, que a su vez conduce a dicha estratificación, en una espiral infernal: en los barrios pobres, algunos buscan cierta forma de protección incorporándose a las pandillas, que suelen enfrentarse regularmente con la policía, mientras que otros, en los barrios ricos, cercan sus residencias con altos muros y recurren a guardias o milicias privadas.

La presión sobre los gobiernos para garantizar la seguridad de toda la ciudad es menor, en la medida en que las clases pudientes han encontrado otras maneras de protegerse de la delincuencia. A esto se suma el hecho de que la interacción entre los barrios pobres y los barrios ricos es casi inexistente, o sólo se da cuando se producen episodios de violencia.

Por último, algunos barrios de ciertas ciudades se han convertido en zonas de no derecho donde la policía apenas se atreve a aventurarse para restablecer el orden. La población está sometida a la ley de hierro de los grupos armados que controlan dichos barrios. Por ende, la gente que vive allí es estigmatizada y son pocos los que encuentran empleo y respeto fuera de su lugar de residencia.

De ahí a pensar que, en los próximos años, las situaciones de crisis podrían provocar la acción de los organismos humanitarios así como de los organismos para el desarrollo, hay sólo un paso.

Las ciudades, escenarios de formas de violencia armada complejas y mutantes

Tiempo atrás, la ciudad solía considerarse como un refugio. Cercadas por murallas, rodeadas por fosas de agua o accesibles únicamente por un puente levadizo, muchas ciudades antiguas y medievales le dieron a la población una sensación, tal vez ilusoria, de seguridad. Si bien, para las poblaciones en movimiento, la ciudad sigue conservando esa imagen de remanso de paz dentro de un mundo difícil, la realidad es más dura. Las ciudades atraen cada vez más a los grupos armados y son el escenario de diversas manifestaciones de violencia, cuyos actores suelen tejer vínculos entre sí. Incluso en los países considerados pacíficos, a veces la intensidad de los enfrentamientos entre pandillas territoriales o entre bandas de narcotraficantes es tal, que se plantea la cuestión de si se puede dar a la situación la calificación jurídica de “conflicto armado”.

La presencia de grupos armados organizados en las zonas urbanas y periurbanas

Las ciudades atraen a grupos armados de todo tipo, que por general operan en la clandestinidad. La concentración de riquezas y oportunidades para los negocios y el comercio constituye un atractivo dentro de una economía globalizada.

Las ciudades ofrecen bienes de consumo y mejores servicios (salud, educación) que las zonas rurales. Albergan redes de información y de transporte. Por otra parte, los actos de violencia armada cometidos en una gran ciudad con la intención de sembrar el terror reciben una máxima exposición y llegan a una audiencia internacional, en especial cuando se trata de una capital donde están instalados los medios de comunicación internacionales y las embajadas. Por último, el anonimato de una ciudad permite a los individuos esconderse en medio de una población densa o, por el contrario, en ciertos casos, aparecer en plena luz del día como los interlocutores de facto de la comunidad internacional.

No nos apresuremos a concluir que el escenario de los conflictos armados se está desplazando masivamente hacia las ciudades. Los grupos armados son conscientes de que los gobiernos, en particular los servicios de seguridad, pueden tener redes más densas en las zonas urbanas, lo cual hace que estos grupos sólo puedan operar en unidades pequeñas o de forma individual. En el campo o las regiones montañosas, el riesgo de ser detectados es menor porque, para averiguar lo que realmente está sucediendo, el Estado debe controlar físicamente un territorio donde la población está dispersa en aldeas.

¿Debemos deducir de esto que la mayor parte de los conflictos armados futuros seguirán desarrollándose de forma masiva en las zonas rurales, entre entidades más o menos constituidas, mientras que las ciudades serán víctimas de una violencia asimétrica esporádica? La pregunta merece ser planteada. Por ahora, sólo tenemos una certeza: las fricciones en los espacios cerrados y sobrepoblados pueden dar lugar fácilmente a disturbios alimentados por los portadores de armas presentes en las ciudades.

La complejidad de las formas de violencia

La diversidad de las formas de violencia es impresionante. Sin pretender establecer una lista exhaustiva ni una tipología, daremos aquí algunos ejemplos, más allá de las clásicas situaciones de conflicto armado:

- *insurrecciones sociales y/o políticas;*
- *protestas del hambre;*

- *violencia de pandillas territoriales;*
- *violencia xenófoba contra los inmigrantes;*
- *violencia identitaria entre comunidades étnicas o religiosas;*
- *violencia vinculada a la delincuencia: tráfico de drogas, contrabando de armas, trata de personas, etc.;*
- *terrorismo.*

La policía no siempre cuenta con la formación y el equipamiento adecuados para mantener el orden y, a veces, ejerce un uso excesivo de la fuerza. Lo mismo ocurre con las milicias armadas y las organizaciones de defensa comunitaria, que se forman para reprimir a los manifestantes en el contexto de una seguridad pública ineficaz. En ocasiones —no siempre—, existen vínculos entre las diferentes manifestaciones de violencia.

En primer lugar, los diferentes portadores de armas que cometen actos de violencia pueden colaborar para aumentar la eficacia. Algunos proporcionarán armas; otros, documentos falsos o información, escondites, empleos clandestinos o sicarios, que harán el trabajo sucio.

En segundo lugar, una forma de violencia puede alimentar otra, dándose un fenómeno de vasos comunicantes. Cuando las víctimas de la violencia son inmigrantes, el caos provocado por los disturbios y su huida desesperada puede dar a los grupos criminales la posibilidad de saquear, violar y a veces matar. Cuando culmina un conflicto armado, las armas de los combatientes son recicladas en los países vecinos donde el crimen está en aumento. Finalmente, en un plano más individual, ¿acaso los fenómenos de violencia colectiva no conducen a veces a un aumento de la violencia doméstica?

Por último, la violencia muta constantemente. Así pues, una forma de violencia llamada “política” puede mezclarse con la delincuencia común: por ejemplo, el tráfico de drogas o el saqueo de los recursos naturales contribuirá a comprar armas o a financiar la corrupción, lo cual influirá en el curso de la vida política, pero también podrá proporcionar al combatiente un estilo de vida que vaciará de sentido sus motivaciones originales y reforzará su gusto por el lucro. ¿Se trata de una problemática típicamente urbana? Creemos que no. Sin embargo, la ciudad es el escenario de la globalización, cuyos flujos (finanzas, comercio, transporte, comunicación, etc.) favorecen tanto algunos progresos para la humanidad como la delincuencia transnacional.

No es necesario aclarar que la dificultad para distinguir una violencia de carácter político de una violencia puramente criminal —si bien todas las víctimas deberían recibir asistencia— no facilita la tarea de los actores humanitarios cuando, en función de sus respectivos cometidos, deben determinar a quiénes beneficiar con los limitados recursos de que disponen.

Los tipos de liderazgo

El líder es aquella persona que es capaz de influir en la visión, la actitud y el comportamiento del grupo.

Clasificación clásica propuesta por Max Weber¹⁴:

1. **El líder carismático:** caracterizado por su capacidad de convencimiento, su fuerte autoestima y su visión de futuro. Utiliza mucho el lenguaje simbólico para encarnar los valores y las esperanzas del grupo. El líder carismático ejerce una gran influencia en el grupo, puede lograr un cambio en las percepciones e identidades individuales.
2. **El líder tradicional o autoritario:** que ostenta el poder por cuestiones de tradición, herencia o de imposición. Su característica es ordenar y presentar su "visión" como la única correcta. Ejerce su liderazgo con mucha ostentación y, aunque puede parecer paradójico, su acción es muchas veces eficaz.
3. **El líder legal burocrático:** su característica principal es ser un producto de la burocracia o sistema de organización que desarrolla una sociedad. Es el resultado de la racionalidad material sobre la que se ha construido el aparato de ejercicio del poder. Para Weber su existencia es necesaria para el funcionamiento de la maquinaria estatal.

Otras corrientes de pensamiento han definido una clasificación más amplia:

1. El líder autoritario.
2. El líder paternalista.
3. El líder débil.
4. El líder participativo.
5. El líder democrático.

Esta clasificación se estructura alrededor de cómo se origina el liderazgo; sobre cómo se definen los grandes objetivos; sobre cómo se toman las decisiones; sobre cómo se distribuye la información; sobre el tipo de relaciones que se desarrollan y sobre la participación en la toma de las decisiones.

El mal líder es alguien a quien la gente desprecia, el buen líder es aquél a quien la gente alaba. El gran líder es el que logra que el pueblo o su gente diga: "lo hicimos nosotros".

Lao-Tsé

14 Max Weber, *Economía y Sociedad*, Fondo de Cultura Económica, 1964.

Rumbo a un nuevo modelo de liderazgo educacional

En el libro *Escuelas que aprenden*¹⁵, de Peter Senge, se recogen experiencias y opiniones de docentes, gestores escolares, padres de familia y alumnos, sobre los problemas dentro del entorno escolar. Son propuestas, con descripciones prácticas, que están teniendo éxito en escuelas de todo el mundo, que intentan “reinventarse” usando los principios del aprendizaje organizacional, que establece las cinco disciplinas para enfrentar los problemas, tensiones y presiones que se dan en las instituciones, que son:

1. Dominio personal: crear una imagen diferente de la visión personal (se involucra al docente, los alumnos, personal administrativo, padres y representantes), tratando de “entender” la vida desde una perspectiva creativa y generativa y no sólo reactiva. Senge nos dice que el dominio personal es un arte de práctica continua. Que se caracteriza por¹⁶:

- una visión que es una vocación y no sólo una buena idea.
- ver la realidad como un aliado.
- aprender a percibir la fuerza del cambio, a trabajar con ella en vez de resistirla.
- ser profundamente inquisitivo y desear ver la realidad con creciente precisión.
- sentirse conectado con la vida misma.
- no sacrificar la singularidad, sentirse parte de un proceso creativo más amplio.
- ser consciente de su ignorancia, de su incompetencia, sus debilidades y sus zonas de crecimiento.
- sentir una profunda confianza en sí mismo.
- ser comprometido.
- poseer mayor iniciativa.
- aprender con mayor rapidez.

2. Visión compartida: parte del sentido de compromiso de un grupo u organización, desarrollando metas compartidas del futuro que buscan crear, y desarrollar guías que les ayuden a alcanzar el objetivo.

3. Modelos mentales: cambiar las formas de pensar fuertemente arraigadas, para enfocarse en el desarrollo de actividades y percepciones nuevas, las de uno mismo y las de los compañeros (nuevos modelos de vida).

4. Aprendizaje en equipo: disciplina de interacción en grupo, que desarrolla aptitudes para el aprendizaje en equipo. El objetivo es crear un criterio colectivo que supere la perspectiva individual.

5. Pensar en sistemas: disciplina que nos enseña a entender mejor la interdependencia y el cambio y, por lo tanto, a hacer frente, con más eficiencia, a las fuerzas que dan forma a las consecuencias de nuestros actos.

¹⁵ Senge Peter, *La fuente de la Quinta Disciplina. Escuelas que aprenden*, Grupo Editorial Norma, Caracas, 2002.

¹⁶ Siguiendo con lo propuesto por Peter Senge en *La Quinta Disciplina*, Editorial Granica, 1994.

En *Escuelas que aprenden*, en el capítulo dedicado al tema sobre liderazgo, destacamos las orientaciones que se pueden adaptar al contexto escolar, principalmente en situaciones denominadas “sin control”.

Competencias básicas:

1.- Involucramiento

El liderazgo es definido como la capacidad de movilizar a las personas para enfrentar los problemas difíciles. Con respecto al involucramiento, tenemos dos componentes: el primer componente está en la capacidad de reconocer una situación que no tiene una definición clara, ni una “causa” simple y ninguna respuesta obvia. Al enfrentar el grado de complejidad, es necesario reunir a las personas apropiadas en el sistema y facilitar su discusión y aprendizaje; y aquí es donde comienza el segundo componente, o sea, la segunda parte del involucramiento: crear espacios para la discusión y la deliberación, facilitando poder escuchar, manejando las emociones presentes y trabajando siempre sobre acciones puntuales.

2.- El pensamiento sistémico:

Es la capacidad de reconocer la dinámica oculta de los sistemas complejos. Implica organizar la complejidad y el modo de enfrentarla; para ello, se debe establecer el nivel de involucramiento y los límites de acción del grupo. Generalmente, las ideas de dicho grupo durante los encuentros son valiosas, pues comprenden el contexto y las limitaciones. La clave del pensamiento sistémico es hallar el punto clave en donde los actos y las modificaciones de estructuras pueden lograr mejoras significativas y duraderas.

3.- Liderando el aprendizaje

Liderar el aprendizaje significa modelar un abordaje “centrado en el aprendizaje”, en oposición a uno “centrado en la autoridad”, para todos los problemas, dentro y fuera del aula.

4.- La autoconciencia:

Consiste en saber el impacto que se está causando en las personas y en la comunidad escolar y cómo ese impacto cambió con el tiempo. Es necesario el ejercicio de la autoconciencia, o sea, reflexionar sobre las acciones realizadas o que todavía no han sido realizadas.

Algunas otras ideas destacadas que deben guiar la acción de liderazgo:

- *Deje que los participantes creen la agenda.*
- *Motive las relaciones entre los participantes.*
- *Anime iniciativas firmes que puedan influir en los cambios.*
- *Dé ejemplos sobre buenas prácticas de unos y de otros.*
- *Dé tiempo para los cambios.*
- *Cree un lugar seguro para hablar de cosas sensibles.*

Los medios alternativos de resolución de conflictos

La vida en sociedad nos enfrenta a múltiples conflictos; algunos de ellos no son de mayor importancia y son de fácil solución, son aquellos con los que lidiamos todos los días. Sin embargo, existen otros de mayor complejidad y de difícil respuesta.

Para desarrollar la habilidad para resolver conflictos, debemos adquirir nuevas destrezas cognitivas y conductuales.

Cada persona tiene una percepción diferente de las cosas, y esa diferencia de percepciones es una de las razones de la existencia de conflictos. Como interactuamos constantemente, nos vemos expuestos a diferentes conflictos que debemos resolver sin llegar al uso de la violencia, buscando siempre que esa resolución no sea motivo de futuros conflictos. Los conflictos los inicia una persona o la otra o un grupo o el otro, o, en ocasiones, ambos lo inician a la vez. Es importante identificar quién inicia el conflicto, y también a quién le "conviene" que el conflicto no se resuelva.

Con el propósito de resolver los conflictos de una manera satisfactoria para ambas partes se han creado diversos métodos:

- a. La negociación.
- b. La conciliación.
- c. La mediación.
- d. El arbitraje.

a. La negociación: es un medio de solución de conflictos en el que las partes intentan persuadir a la otra de que su percepción es la correcta. En este medio de resolución sólo intervienen las partes en disputa.

Los pasos que hay que tener en cuenta en la negociación son:

- *Determinar cuáles son los intereses reales de las partes: no los que suponemos, sino aquellos que realmente tiene la persona.*
- *La comunicación: hay que exponer las opciones con claridad, y saber escuchar lo que quiere la otra persona (evitar criticarla).*
- *Las alternativas que se pueden plantear para llegar a un acuerdo: deben, en lo posible, recoger los intereses de ambas partes.*
- *Legitimidad: El acuerdo escogido debe tener una base mejor que las otras alternativas, y ser beneficioso para ambas partes.*
- *Compromisos: Se deben aceptar mutuamente los compromisos que se derivan de la negociación.*

Debemos pensar previamente en lo que diremos para entablar la negociación y en lo que estamos dispuestos a ceder para llegar a un acuerdo. Para ello, debemos preparar una lista de alternativas para resolver el conflicto.

La máxima de la negociación es “ser duro con el problema y suave con la persona”.

b. La mediación: las partes en disputa con ayuda de un tercero imparcial (“mediador”) llegan a un acuerdo satisfactorio para ambas. El mediador no propone fórmulas de solución, más bien genera el clima necesario para alcanzar los acuerdos. Sin embargo, la decisión sigue estando en manos de las partes, quienes pueden aceptar o rechazar la propuesta del mediador. Una característica central del mediador es que normalmente goza de la confianza de ambas partes.

c. La conciliación: las partes en disputa, con ayuda de un tercero imparcial denominado “conciliador”, llegan a un acuerdo satisfactorio para ambas. El conciliador, eventualmente, propone fórmulas de solución.

El conciliador debe familiarizarse con el tema motivo de la controversia, y tener muy claro que la alternativa de solución que proponga tenga como sustento criterios objetivos y legítimos para las partes.

d. El arbitraje: las personas acuerdan (convenio arbitral) someter la solución de determinados conflictos que hayan surgido a la decisión de uno o varios terceros (árbitros). La forma de nombramiento de los terceros también es acordada por las partes.

La celebración del convenio arbitral depende íntegramente de la voluntad de las partes, pero una vez celebrado obliga a éstas a la realización de todos los actos que sean necesarios para que el arbitraje se desarrolle, pueda tener plenitud de efectos y sea cumplido el laudo arbitral.

La libertad de regulación de esta forma de solución de conflictos no sólo comprende el nombramiento de los árbitros, sino también la de pactar el lugar y las reglas a las que se sujeta el proceso arbitral, lo que ha motivado su difusión y aceptación como un medio eficaz de resolución de conflictos.

Los árbitros designados tienen también la capacidad de promover la conciliación, con lo que se da fin al conflicto y no se continúa el proceso. Por estas razones se ha extendido mucho el método arbitral para resolver conflictos en diversas áreas de las actividades socioeconómicas de los países.

ELEMENTOS DEL CONFLICTO



El escenario de la violencia organizada

En los escenarios de la violencia organizada, el ejemplo clásico, es la búsqueda de autoprotección y de seguridad del centro educativo, porque en muchos casos los alumnos y los docentes, y demás profesionales que trabajan en él, están expuestos a sufrir daños físicos, psicológicos y económicos, debidos a la situación que viven.

De hecho, la necesidad actual en materia de seguridad es favorecer las medidas de protección para los alumnos y docentes. Es muy importante la identificación de las partes involucradas y sus percepciones sobre el conflicto, así como la determinación de los límites de lo que podemos hacer y del cómo —únicamente, si es necesario en situaciones que no tengamos muchas alternativas— debemos relacionarnos y dialogar con los actores de la violencia organizada. Depende de nosotros promover la solución de los conflictos a través de medios que privilegien y protejan los diversos intereses de las partes y busquen una solución armónica.

La lectura siguiente nos ofrece un conjunto de acciones contra la violencia organizada que se pueden desarrollar con los alumnos. El docente debe evaluar cuáles son posibles de implementar, teniendo en cuenta la seguridad de los alumnos y del propio docente.

Diez esferas de acción contra la violencia en la escuela¹⁷

1. Abogar por un enfoque holístico que involucre a los estudiantes, el personal de la escuela, los padres de familia y la comunidad:
 - **Hable** con todos los integrantes de la comunidad educativa y con los dirigentes comunitarios para llegar a un entendimiento común acerca del problema. Cuando los centros escolares, las familias y la comunidad sean consciente de las diferentes maneras en que se produce la violencia, las personas a las que afecta y sus consecuencias, será mucho más fácil encontrar soluciones.
 - **Ayude** a su escuela a preparar un plan de acción en colaboración con todas las personas mencionadas.
 - **Examine** la forma en que su escuela puede reducir los factores de riesgo.
2. Lograr que sus estudiantes se involucren con usted en la prevención de la violencia.
 - **Integre** la educación en derechos humanos y cultura de paz en el plan de estudios escolar.
 - **Recorra** a versiones accesibles de utilizar para los estudiantes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Convención de los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos del Niño.
 - **Involucre** a los estudiantes en el establecimiento de reglas y responsabilidades en el aula.
3. Utilizar técnicas y métodos de disciplina constructivos.
 - **Aplique reglas** en el aula que sean positivas, instructivas y breves.
 - **Motive** positivamente a los estudiantes.
 - **Aplique** medidas disciplinarias que sean educativas, evite las punitivas.
4. Ser un factor activo y eficaz para poner fin al acoso.
 - **Trabaje** en la elaboración de una definición común contra el acoso entre los profesores, los representantes de los estudiantes, el personal de la escuela y los miembros de la comunidad.

¹⁷ Se presentan las diez esferas resumidas; éstas han sido tomadas de "Poner fin a la violencia en la escuela", Guía para Docentes, UNESCO, 2011.

El acoso adopta, entre otras, las siguientes formas:

- Acoso físico: golpear, dar patadas, empujar, asfixiar o dar puñetazos.
 - Acoso verbal: amenazar, burlarse, provocar o utilizar un lenguaje que incita al odio.
 - Exclusión social.
- **Aplique** sistemáticamente sanciones en los casos de agresión verbal y física.
 - **Aliente** a los consejeros escolares o al personal de la escuela a brindar orientación a los acosadores al tiempo que se aplican las sanciones.
 - **Ayude** a los estudiantes que son víctimas de acosadores.
 - **Reconozca y valore** la actuación de los estudiantes que se ayudan entre sí para poner fin al acoso. Es igualmente importante garantizar que quienes denuncian los hechos no sufran represalias.
 - **Faculte y conciencie** a quienes presencian los hechos para que los denuncien a los adultos, apoyen a las víctimas y desalienten el acoso.
5. Fomentar la capacidad de adaptación de los estudiantes y ayudarlos a afrontar los retos.
- **Fomente** la capacidad de adaptación de los estudiantes y su aptitud para hacer frente a los problemas cotidianos, al estrés y a la adversidad con eficacia, ayudándoles a entablar relaciones positivas con los demás.
 - **Involucre** a su escuela en un programa de educación para la paz, con el fin de desarrollar habilidades para la resolución de conflictos.
 - **Aliente** a su escuela a crear un programa de orientación escolar. Los consejeros pueden apoyar a los estudiantes y profesores a actuar de manera preventiva.
 - **Participe** en juegos de resolución de conflictos con sus estudiantes; para que el estudiante analice las situaciones estresantes, desconocidas o complejas.
 - **Haga saber** a sus estudiantes que los actos y palabras de carácter violento, por insignificantes que sean, no serán tolerados.
6. Ser un modelo de conducta positiva denunciando la violencia sexual y por razones de género.
- **Sea consciente** de los prejuicios de género que fomentan la discriminación. Ponga fin a los estereotipos y a las distintas expectativas que existen respecto de las niñas y mujeres y los niños y hombres.
 - **Asegúrese** de que la interacción que mantiene con los niños es similar a la que mantiene con las niñas. Si la interacción entre el profesor y las niñas es menos frecuente y/o de menor calidad, la autoestima y confianza en sí mismas pueden disminuir, lo que a su vez aumenta las probabilidades de que sean objeto de victimización.
 - **Aliente** a su escuela a poner en marcha un programa de formación para docentes, estudiantes y comunidad en general, a fin de entender y detectar los casos de violencia sexual y por razones de género, para luego tomar medidas al respecto.
 - **Ayude** a su escuela y su comunidad a reconocer la necesidad de proteger a las niñas y mujeres en el medio escolar.

- **Recomiende** que el personal de la escuela reciba formación sobre la violencia sexual y por razones de género, y que se fortalezca la representación de las mujeres en las estructuras de administración.
- **Rompa el silencio.** Denuncie la violencia y utilice adecuadamente los mecanismos de información.

7. Promover los mecanismos de seguridad escolar.

- **Propicie e impulse** una administración sólida y una dirección eficaz de la escuela. Contribuya en la aplicación de políticas destinadas a eliminar el abuso de poder.
- **Ayude** a su escuela a elaborar un código de conducta basado en los derechos, en el que se reconozca el de toda persona a aprender y enseñar en un medio escolar seguro.
- **Promueva** mecanismos de información fáciles de utilizar por los estudiantes que les alienten a denunciar la violencia.
- **Tómese en serio** las denuncias de violencia presentadas por los estudiantes y tenga presente su bienestar.

8. Brindar espacios seguros y acogedores para los estudiantes.

- **Lleve a cabo** una labor de mapeo con los estudiantes para determinar qué lugares de la escuela son seguros, cuáles son peligrosos y en qué momento corren más peligro los estudiantes.
- **Señale** la necesidad de disponer de baños privados y seguros para niñas y mujeres.
- **Trabaje** conjuntamente con otros empleados para garantizar que los patios de la escuela sean seguros gracias a la presencia de adultos que supervisen a los estudiantes.

9. Adquirir aptitudes de prevención de la violencia y resolución de conflictos y transmitirlos a los estudiantes.

- **Reciba formación** en materia de resolución de conflictos por medios no violentos, enfoques de la organización escolar basados en los derechos humanos y la educación para la paz.
- **Experimente** técnicas de mediación de conflictos y enseñe a los estudiantes cómo utilizarlas para resolver sus propios conflictos.

10. Reconocer la violencia y la discriminación contra los estudiantes discapacitados y los procedentes de comunidades indígenas o minoritarias y otras comunidades marginadas.

- Tal vez tenga que **explicar** a otros estudiantes sobre los motivos por los cuales algunos niños se comportan de forma diferente, tienen problemas de aprendizaje o se ven limitados para practicar deportes u otras actividades físicas debido a sus discapacidades mentales, físicas o de aprendizaje. Recalque que todos los miembros de la clase son diferentes de distintas maneras y eso es lo que los hace únicos; se deben valorar las diferencias. Toda persona tiene derecho a ser respetado por ser quien es. Puede ser necesario realizar una labor similar en las reuniones de padres de familia y profesores.

- **Trate de darse cuenta** de los posibles prejuicios o supuestos que usted o sus estudiantes podrían poseer y difundir. Invite a sus estudiantes a reflexionar de modo crítico sobre los supuestos o estereotipos que podrían concebir y que son causa fundamental del trato que dispensan a otros que son distintos. Elabore un modelo de la conducta que desea promover entre sus estudiantes.
- **Diga lo que piensa** inmediatamente si los estudiantes hacen comentarios discriminatorios. Explique a los estudiantes que las palabras pueden herir.
- **Verifique** el programa escolar y los libros de texto. ¿Desarrollan el entendimiento acerca de la existencia de las distintas culturas de la sociedad? ¿Ayudan a entender las diferencias y alientan a aprender a vivir juntos?
- **Absténgase** de convertir a los estudiantes en portavoces de su grupo cultural o étnico, pues lo único que conseguirá al “catalogarlos” es aislarlos del resto de la población estudiantil. Si se les ayuda a integrarse en la clase se aumentará la toma de conciencia acerca del valor positivo de la diversidad.

3^{er} Tema

Acto humanitario: reconociendo nuestra común humanidad

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Reconozcan y valoren la existencia de actitudes y comportamientos que pueden ayudar a las personas.
- ◆ Tomen conciencia de que todos en algún momento podemos ser víctimas.
- ◆ Reconozcan que es necesaria una acción rápida y eficiente ante una emergencia humanitaria.
- ◆ Reconozcan la necesidad de resarcir en lo posible los daños causados a las víctimas por la violencia organizada.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ Conciencia humanitaria.
- ◆ La cooperación y sinergia en el acto humanitario.
- ◆ La protección a las personas ajenas a las situaciones de violencia organizada.
- ◆ La proporcionalidad, la necesidad y la urgencia en la ayuda humanitaria.
- ◆ Comportamiento solidario y de compromiso ante la persona que sufre.

Secuencia didáctica sugerida:

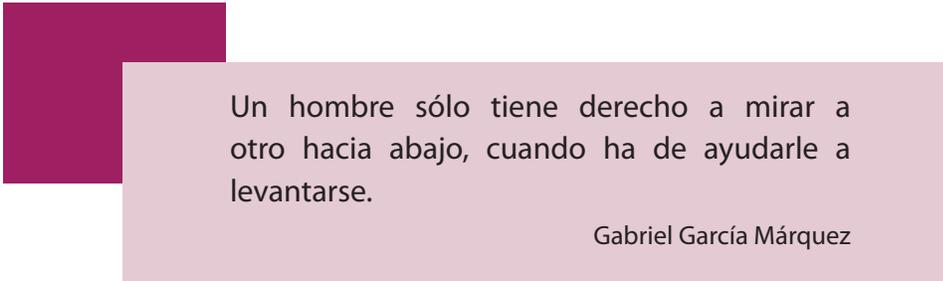
1. **Actividad previa:** El docente pone el video *La dama de la Lámpara*, y luego organiza un debate con los alumnos sobre lo que han entendido y sentido de las acciones de Florence Nightingale; recoge las ideas expresadas por los alumnos y las escribe en la pizarra.

- 2. Construcción de nuevos saberes:** Posteriormente, el docente ordena las contribuciones de los alumnos con base en la idea de que la “ayuda” concedida al que sufre no debe ser discriminatoria, y que, por tanto, lo que debe guiar esa ayuda humanitaria debe ser la atención a la urgencia y a la necesidad de la víctima. Los alumnos deben establecer la relación entre la ayuda humanitaria, la práctica de valores y la preservación de la vida; haciendo mención de que cualquiera puede ser en algún momento una víctima que necesita atención.

A continuación, el docente presenta fotografías que muestren actos humanitarios y solicita sobre cada una de ellas, que los alumnos desarrollen una “cadena de consecuencias”. Luego organiza un debate sobre los aspectos que se derivan de las cadenas desarrolladas.

Con estos insumos, el docente repite las características y necesidades del acto humanitario que siempre se deben tener en cuenta cuando se ayuda a una víctima; además, señalar cómo la cooperación y la suma de esfuerzos pueden llevar al éxito las acciones propuestas y que el trabajo por las víctimas sea eficaz. Por otro lado, también debe mencionar las consecuencias que se pueden originar cuando no se actúa de acuerdo a estas recomendaciones. El docente puede ejemplificar lo anterior con la ayuda humanitaria que el CICR desarrolló en Haití, apoyándose en la lectura complementaria respectiva, y en ejemplos de acciones nacionales, como las inundaciones en el sur, en donde se unen esfuerzos nacionales e internacionales.

En Haití se realizaron acciones humanitarias de gran envergadura para asistir a millones de personas afectadas por la violencia armada, la inestabilidad política y económica, y el terremoto que asoló el país.



Un hombre sólo tiene derecho a mirar a otro hacia abajo, cuando ha de ayudarlo a levantarse.

Gabriel García Márquez

3. Consolidación de los saberes: Finalmente, el profesor invita a los alumnos a que reflexionen sobre su práctica cotidiana y sobre qué valores y acciones humanitarias podrían desarrollar. Utilizará la técnica de lluvia de ideas, sobre los siguientes aspectos:

1. Que señalen problemas que se presentan en su centro educativo como consecuencia de la violencia organizada.
2. Que relaten la historia de los hechos señalados, ¿cómo sucedieron?, ¿cómo se actuó?, ¿cuáles fueron las causas, las consecuencias y quiénes fueron los más afectados?
3. Que señalen cuáles de las decisiones tomadas en este caso comparten y cuáles no, ¿cuáles fueron buenas o malas?
4. Que identifiquen qué valores se ponen en práctica cuando se alivia el sufrimiento de una persona.

Con los aportes de los alumnos el docente identifica las mejores decisiones para realizar un acto humanitario y las comparte en la plenaria. Para concluir les pide que a través del dibujo de un rostro respondan a la siguiente pregunta: ¿Qué emociones han sentido al trabajar el tema del acto humanitario?

El docente recoge las sensaciones expresadas y las coloca como marco final del desarrollo del tema.

Lo importante no es lo que hace el destino, sino lo que nosotros hacemos de él.

Florence Nightingale

4. Evaluación: El docente invita a los alumnos a que narren una historia sobre personas que hayan actuado en beneficio de alguna víctima, la que será presentada a través de un sociodrama en el aula en la próxima clase.



Ideas clave:

- La realización de acciones humanitarias ayuda a generar lazos de solidaridad.
- Siempre debemos intentar ayudar a una persona que sufre, preservando nuestra seguridad.
- Siempre hagamos por los demás lo que quisiéramos que hagan por nosotros.



Lecturas complementarias:

La dama de la lámpara

Florence Nightingale, nacida en 1820 y fallecida en 1910, fue la pionera del trabajo de las enfermeras en los campos de batalla. Con tesón y, por propia decisión, en muchos casos poniendo en riesgo su vida, atendía a los enfermos y heridos durante la guerra de Crimea en 1854. En las madrugadas, cuando el resto del personal médico dormía, ella se levantaba y, con una pequeña lámpara en la mano, pasaba de cama en cama para llevar palabras de aliento a los enfermos. Su trabajo marcó el inicio de la formación profesional en el campo de la enfermería. En 1912, el Comité Internacional de la Cruz Roja instituyó la Medalla Florence Nightingale, que es entregada cada dos años a enfermeros o auxiliares de enfermería por servicios destacados.

La Medalla Florence Nightingale es la más alta distinción internacional que puede otorgarse a un enfermero o a una enfermera. Constituye el reconocimiento a la valentía y la entrega excepcionales que se necesitan para atender a las víctimas de un conflicto o de un desastre natural, a los servicios ejemplares, o a un espíritu pionero y creativo en los ámbitos de la enseñanza de la enfermería o de la salud pública.

Desde que se instituyera este reconocimiento en 1920, 1340 enfermeros y enfermeras excepcionales de todo el mundo han recibido esta medalla, que lleva el nombre de Florence Nightingale, la pionera y principal reformadora de la enfermería moderna. En ocasiones anteriores, la medalla se ha otorgado a personas provenientes de países tan diversos como Botswana, Rusia, Afganistán, Ecuador, Azerbaiyán y Mongolia. A todas ellas las ha unido el espíritu y la determinación de continuar con el legado de Florence Nightingale, que ha sido motivo de inspiración para un sinnúmero de enfermeras y enfermeros en todo el mundo¹⁸.

En la ciudad de Tegucigalpa existe una escuela de enfermería que lleva su nombre en su honor, y como recuerdo de su acción humanitaria.

18 Helbing Sabine, Enfermera Jefe del CICR, entrevista aparecida el 11-08-2010 en la página web www.icrc.org.

El acto humanitario

Los actos humanitarios son los que se realizan para proteger a las personas que no se conocen necesariamente, cuya vida y dignidad está en peligro. Estos actos pueden acarrear un riesgo para el que los realiza.

La ayuda en salud en peligro¹⁹

Una de las situaciones que actualmente preocupa más al CICR por las consecuencias humanitarias que ocasiona, es la violencia que afecta, cada vez con mayor intensidad, a las ambulancias, instalaciones sanitarias y al personal médico que atiende a las víctimas.

Estas acciones impiden atender en el momento oportuno a las víctimas, o colocan restricciones para que éstas sean derivadas a centros hospitalarios, en donde puedan recibir la atención que requieren.

Por esta razón, el CICR en los próximos cuatro años (2011-2014) movilizará el apoyo de las Sociedades Nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, la comunidad de salud, los Gobiernos, las fuerzas armadas y los grupos armados de todo el mundo. Con la creación de un fuerte “grupo de interés”, pretende salvaguardar la prestación de una asistencia sanitaria eficaz e imparcial en los conflictos armados y otras situaciones de violencia.

La iniciativa busca crear conciencia en la sociedad sobre la importancia de proteger la ayuda que permita brindar asistencia sanitaria de manera segura y oportuna.

La protección de la asistencia en salud debe comprender a los:

- *hospitales, clínicas, puestos de primeros auxilios y ambulancias;*
- *personal de asistencia de salud, así trabaje en instalaciones médicas o en calidad de profesionales independientes;*
- *todas las personas presentes en las instalaciones médicas, incluidas los heridos, los enfermos y sus parientes;*
- *el personal de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja que participe en la prestación de asistencia de salud, incluidos los voluntarios.*
- *ONG dedicadas a temas de salud;*
- *personal e instalaciones de salud militares.*

¹⁹ Para mayor información sobre esta iniciativa puedes acceder a la página web www.icrc.org.

En área urbana, en escenarios de violencia armada, con frecuencia la misión médica también está expuesta a las consecuencias de la violencia. Esta preocupación debe extenderse a todas las comunidades que necesitan atención en salud de forma oportuna, eficaz e imparcial, y que no pueden atenderse en centros médicos por la acción de los portadores de armas.

Para contrarrestar este hecho, la comunidad debe organizarse y realizar campañas de difusión que involucren a las distintas instituciones presentes en la comunidad, entre las que están las escuelas, que como instituciones formadoras de conciencia deben trabajar activamente con los alumnos, para que éstos sean portadores de mensajes humanitarios y contribuyan a que estos hechos ya no se produzcan.

La imparcialidad, la ayuda sin discriminación

La imparcialidad constituye un aspecto central de la ayuda humanitaria, pues exige de nosotros una convicción profunda de que lo único que debe primar para la atención a la víctima sea la necesidad y la urgencia. Requiere dejar de lado nuestros prejuicios y nuestras opciones personales, es la única manera en que la ayuda humanitaria será percibida como útil y se pueda establecer los niveles de confianza con las partes confrontadas, permitiendo así realizar el trabajo humanitario.

Elementos centrales de la imparcialidad:

- *Evitar toda discriminación.*
- *Ayudar a las víctimas de acuerdo a la gravedad de su sufrimiento; siempre teniendo en cuenta a las personas más vulnerables.*
- *La única igualdad que debe mantenerse es la de servir.*
- *Hacer un examen objetivo de los problemas humanitarios que se pueden atender.*
- *Evitar las preferencias por razones de amistad, políticas, económicas o de cualquier índole.*

El CICR en Haití²⁰: desarrollando acciones humanitarias

Introducción

La delegación en Puerto Príncipe cubre Haití y la República Dominicana. Haití ha sufrido disturbios políticos, situaciones de violencia interna y desastres naturales. El terremoto de 2010 causó la muerte de cientos de miles de personas y dejó sin hogar a un millón y medio de pobladores. En coordinación con el Movimiento, el CICR se centra en asistir a algunas de las personas más vulnerables, como las víctimas de la violencia en zonas urbanas, los detenidos y los niños separados de sus familiares.

El terremoto del 12 de enero de 2010 trajo muerte y destrucción a un país donde muchos pobladores ya afrontaban situaciones de violencia en zonas urbanas y los efectos de los huracanes y las inundaciones. Numerosos haitianos viven en condiciones difíciles, y la pobreza y la delincuencia exacerban la situación humanitaria, sobre todo en las zonas urbanas.

El CICR presta apoyo a la Cruz Roja de Haití desde hace muchos años. Cuando se produjo el terremoto, la ventaja de contar con una presencia establecida permitió que el CICR y la Cruz Roja de Haití respondieran con rapidez. En coordinación con otros miembros del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, distribuyeron alimentos, agua y otros elementos esenciales, prestaron servicios de primeros auxilios, dieron apoyo a los centros médicos y facilitaron el restablecimiento del contacto entre familiares mediante teléfonos satelitales y la Web.

El CICR y la Cruz Roja de Haití siguen esforzándose por localizar a los familiares de los niños que quedaron separados a raíz del terremoto. Al mismo tiempo, el CICR ha reanudado las tareas que realizaba con anterioridad al terremoto, en particular las visitas a personas detenidas, la renovación de sistemas de abastecimiento de agua y la ayuda a las víctimas de la violencia en zonas urbanas.

El CICR abrió una delegación permanente en Haití en 1994 y, desde entonces, visita con regularidad las cárceles y las comisarías y procura hacer respetar la vida y la dignidad de las personas detenidas. Los delegados del CICR tienen entrevistas personales con los detenidos, lo que permite a la Institución comprender cabalmente la situación. Al mismo tiempo, el CICR mantiene un diálogo confidencial con las autoridades y les ayuda a mejorar las condiciones en las cárceles.

Entre las actividades que el CICR despliega en favor de los detenidos se cuentan los servicios médicos y técnicos y la reparación de los sistemas de abastecimiento de agua. En situaciones de emergencia, el CICR distribuye alimentos y productos de higiene a los detenidos y les presta servicios de atención médica. En Haití, los reclusos suelen vivir hacinados en las celdas y su acceso al agua, al aire libre y a los centros de salud es limitado. Por estas razones, el apoyo del CICR realmente mejora sus condiciones de vida.

En 2004, la violencia interna amenazó con transformarse en un conflicto armado. Ante esta situación, el CICR fortaleció su presencia en el país y comenzó a proporcionar agua potable a 200 000 habitantes de

20 Nota del 15-05-2011, tomada de la página Web: <http://www.icrc.org/spa/wher-we-work/americas/haiti/overview-haiti.htm>.

Cité Soleil, una de las zonas urbanas más pobres. Desde entonces, el CICR colabora con las autoridades y los organismos encargados del abastecimiento de agua para reparar las estaciones de bombeo y reformar el sistema de gestión del agua.

En Cité Soleil, los enfrentamientos entre pandillas, la policía haitiana y la MINUSTAH (Misión de Estabilización de las Naciones Unidas en Haití) causaban numerosos muertos y heridos entre la población civil. Aquí y en Martissant (otra zona de Puerto Príncipe afectada por la violencia), el CICR ayuda a los voluntarios de la Cruz Roja de Haití a proporcionar primeros auxilios y promover la salud y la higiene. Desde 2004, los servicios de emergencia de la Cruz Roja apoyados por el CICR trasladaron a más de 10 000 personas enfermas o heridas para que recibieran tratamiento.

A fin de que todos comprendan las actividades del CICR y respeten a las víctimas de la violencia, la Institución mantiene numerosos contactos con las autoridades, los dirigentes de las comunidades y los portadores de armas y organiza sesiones informativas destinadas a estos públicos. En el caso de los portadores de armas (en particular, los oficiales de policía, los miembros de la MINUSTAH y los jefes de pandillas), el CICR también promueve los principios humanitarios fundamentales. El CICR utiliza la radio local para difundir sus mensajes, en los que subraya la importancia de proteger al personal y las ambulancias de la Cruz Roja de Haití, el principal socio del CICR en Haití.

4^{to} Tema

Derechos Humanos entre la universalidad y la particularidad

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Identifiquen los derechos fundamentales de la persona.
- ◆ Reconozcan los derechos humanos como una construcción histórica y social.
- ◆ Valoren la importancia de la decisión humana como condición para el respeto a los derechos humanos.
- ◆ Tomen conciencia de la necesidad de practicar los derechos humanos en su comportamiento cotidiano.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- ◆ Derecho a la integridad física y psicológica.
- ◆ Normas nacionales que protegen los derechos del niño y adolescente.
- ◆ Respeto y práctica de los derechos humanos.

Secuencia didáctica sugerida:

1. Actividad previa: El docente invita a los alumnos a que se formen en grupos, cada uno de los cuales, en una hoja de papel, tendrá que realizar una de las tareas siguientes:

- Un grupo escribe lo que significa para ellos la palabra “humano”.
- Un grupo dibuja un ser humano.
- Un grupo dibuja dos seres humanos, uno del campo y otro de la ciudad.
- Un grupo escribe qué caracteriza a un ser humano.

Concluido el trabajo de los grupos, el docente señala los aspectos comunes que aparecen en los dibujos y en los escritos, así como aquellos que no guardan coincidencia o presentan alguna singularidad. Luego, invita a los alumnos a que en plenaria expresen sus opiniones sobre las semejanzas y diferencias encontradas, y si las consideran correctas o no. El docente estará atento a los detalles que los alumnos hayan señalado en sus dibujos y escritos, y si estos detalles expresan alguna forma de discriminación o si resaltan una cualidad en una persona pero no en la otra (por ejemplo, si hay alguna diferencia cuando dibujan hombres y mujeres, o si no dibujan mujeres). Además, si dibujan al hombre y la mujer, el docente debe observar qué características se le atribuyen a cada uno.

Finalmente, el docente hace una síntesis de las opiniones expresadas por los alumnos.

2. **Construcción de saberes:** El docente inicia la reflexión partiendo de la síntesis del trabajo anterior sobre las semejanzas entre las personas. Escribe en el centro de la pizarra la siguiente pregunta, que servirá como eje del debate:

¿Puede un ser humano vivir sin derechos?

Luego del debate que se desarrolle a partir de las respuestas, el docente propone una respuesta común y aceptada por todos los alumnos. Seguidamente vuelve a escribir una segunda pregunta en el centro de la pizarra.

¿Qué diferencia a un niño hondureño de un niño francés?

Inicia nuevamente el debate y luego de las respuestas de los alumnos, vuelve a proponer una respuesta común y aceptada por todos.

Una vez concluido ese trabajo, el docente lee los artículos 1, 2 y 7 (segunda parte) de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; los artículos 30 y 31 de la Convención de los Derechos del Niño; y el artículo 119 de la Constitución Hondureña, haciendo énfasis en las ideas de universalidad, no discriminación y diversidad. Asimismo, hace la relación entre las normas y lo expresado de manera común por toda la clase; puede dejar de tarea a los alumnos para que investiguen esos artículos y los lleven al aula de clases.

3. Consolidación de saberes: Seguidamente, el docente invita a los alumnos a que formen grupos y les indica que cada grupo responderá a una de las preguntas siguientes.

- **Grupo 1:** Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, ¿a quién le corresponde respetar y promover los derechos humanos de todas las personas?
- **Grupo 2:** Según la Convención de los Derechos del Niño, ¿a quién le corresponde la responsabilidad de proteger los derechos del niño?
- **Grupo 3:** ¿Qué puede acontecer cuando el niño no está protegido?
- **Grupo 4:** ¿De qué manera puede contribuir cada uno en la defensa de los derechos del niño?
- **Grupo 5:** ¿Creen que es necesario que existan normas que protejan a los grupos vulnerables? Será necesario, según sea el caso, que el docente identifique qué grupos vulnerables existen en Honduras, por ejemplo: indios miskitos, lencas, mujeres, ancianos o niños. Alrededor de esta pregunta el docente puede trabajar el tema de la discriminación positiva.

Para desarrollar esta parte, los alumnos hacen uso de sus fascículos. Una vez culminado el trabajo de los alumnos, el docente hace una síntesis y resalta la importancia del conocimiento de los derechos, de su respeto y promoción, y de la necesidad de una vida digna para todos.

Finalmente, les pide a los alumnos que a través de una canción, obra de teatro o baile, expresen lo que han sentido al trabajar este tema.

4. Evaluación: El docente indica a los alumnos que deben hacer un directorio de las organizaciones estatales y privadas que promueven los derechos del niño en Honduras y lo colocan en un lugar visible en el aula.



Ideas clave:

- Los derechos humanos son una guía para la acción.
- Los derechos humanos nos dan la oportunidad para realizarnos como personas.
- El respeto a los derechos humanos constituye la base de una sociedad democrática.



Lecturas complementarias:

Declaración Universal de los Derechos Humanos

10 de diciembre de 1948

Preámbulo²¹ ***(resumen)***

En el preámbulo se señala que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad humana y de los derechos iguales e inalienables de todas las personas. Asimismo, no tener en cuenta a los derechos humanos, por desconocimiento o menosprecio, ha originado graves violaciones a los derechos de la personas; actos de barbarie que la humanidad no puede aceptar.

Por otro lado, el preámbulo también nos indica que el respeto, la protección y la promoción de los derechos humanos son una obligación y un compromiso de los Estados, que tienen como objetivo promover el progreso social y elevar el nivel de vida de las personas; en una sociedad regida por leyes iguales para todos y en una comunidad internacional donde exista un espíritu de colaboración entre todas las naciones.

Finalmente, se establece que esta Declaración Universal de los Derechos Humanos es el “ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse”, invitando, tanto a las instituciones, como a todas las personas, a que inspirándose en ella, promuevan su enseñanza y aseguren progresivamente su cumplimiento.

Artículo 1.

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.

- 1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.*
- 2. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.*

21 Este es un resumen de los mensajes más importantes que nos presenta el preámbulo y que constituyen el espíritu que anima los contenidos de esta Declaración.

Artículo 3.

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8.

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la Constitución o por la ley.

Artículo 9.

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10.

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.

- 1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.*
- 2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.*

Artículo 12.

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.

1. *Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.*
2. *Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.*

Artículo 14.

1. *En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.*
2. *Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.*

Artículo 15.

1. *Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.*
2. *A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.*

Artículo 16.

1. *Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.*
2. *Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.*
3. *La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.*

Artículo 17.

1. *Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.*
2. *Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.*

Artículo 18.

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19.

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20.

1. *Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.*
2. *Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.*

Artículo 21.

1. *Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.*

2. *Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.*
3. *La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público, esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.*

Artículo 22.

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.

1. *Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.*
2. *Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.*
3. *Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada en caso necesario, por cualesquiera otros medio de protección social.*
4. *Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.*

Artículo 24.

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25.

1. *Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.*
2. *La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.*

Artículo 26.

1. *Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*
2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*
3. *Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.*

Artículo 27.

1. *Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.*
2. *Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.*

Artículo 28.

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.

1. *Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.*
2. *En el ejercicio de sus derechos y en disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.*
3. *Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.*

Artículo 30.

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o a realizar actos tendentes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

Los Derechos Humanos: doble condición

Los derechos humanos tienen una doble condición: incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. La obligación de respetarlos significa que los Estados deben abstenerse de interferir en el disfrute de los derechos humanos o de limitarlos. La obligación de protegerlos exige que los Estados impidan los abusos de los derechos humanos contra individuos y grupos. La obligación de realizarlos significa que los Estados deben adoptar medidas positivas para facilitar el disfrute de los derechos humanos básicos.

En el plano individual, así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

Aspecto fundamental: la universalidad

El principio de la universalidad de los derechos humanos es la piedra angular del derecho internacional de los derechos humanos; afirma la promoción y el respeto que deben tener en todo lugar. Este principio, tal como se destacara inicialmente en la Declaración Universal de Derechos Humanos, se ha reiterado en numerosos convenios, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos. En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena en 1993, por ejemplo, se dispuso que todos los Estados tengan el deber, independientemente de sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Clasificación de los Derechos Humanos

Determinados grupos de derechos surgen en cada momento histórico, pero no reemplazan a los anteriores sino que se agregan a las categorías ya existentes, por lo tanto se complementan. Así tenemos:

- *Derechos de primera generación: Se establecieron desde el siglo XVIII hasta principios del siglo XX, son los que consideran a la persona como individuo que está dotado de libertad y autonomía. Dentro de estos derechos, el más importante es el derecho a la vida, constituyendo el fundamento básico de la prohibición de las torturas y humillaciones. Otros derechos comprendidos en este conjunto son el derecho a la propiedad, al honor, a la libre expresión, a la libertad de conciencia, a la intimidad, entre otros.*
- *Derechos de segunda generación: desde fines del siglo XIX y a mediados del siglo XX, se agregaron un conjunto de derechos económicos y sociales, que ya no consideran exclusivamente al individuo como una unidad, sino que lo sitúan en un grupo social determinado, sea por su actividad o por necesidad de protección especial como la ancianidad, la niñez, el desempleo, etcétera.*
- *Derechos de tercera generación: corresponden a los derechos de solidaridad, que son reconocidos a partir de la década de 1980. Los poseen los sujetos colectivos como un pueblo, una nación, una etnia, una comunidad. Se garantizan mediante la participación solidaria de todos los miembros de la sociedad, o sea el Estado, las organizaciones no gubernamentales y públicas y los individuos.*

Estos derechos son, por ejemplo, el derecho al medio ambiente, al patrimonio común de la humanidad, a la paz y al desarrollo. Todavía, no tienen consagración legal en la mayoría de los países del mundo, pero comienzan a imponerse en diversos tratados internacionales.

Los Tratados en Derechos Humanos más importantes:

El Pacto Internacional de Derechos Civiles, Políticos

Este Pacto está referido a la protección de los derechos individuales de las personas: Protección de la integridad física del individuo (prohibición de la ejecución, tortura y detención arbitraria); debido proceso o garantías judiciales (juez imparcial, presencia del defensor, comunicación con familiares, etcétera); protección contra toda forma de discriminación (religiosa, étnica o de género); libertades de pensamiento, expresión, asociación; libertades para la participación política (derecho al voto y elegir y ser elegido; a fundar partidos políticos).

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

Como una respuesta, para lograr un nivel de vida adecuado para las personas, se aprobó en 1966 este tratado. En el que se encuentran comprendidos los llamados derechos económicos, sociales y culturales: la igualdad entre hombres y mujeres, la accesibilidad y las condiciones de empleo, la sindicalización, la seguridad social, la prioridad a la familia y a la protección especial a los niños, el disfrute de la cultura, la alimentación, la vivienda, la educación, la salud física y mental, el medio ambiente sano.

El Derecho a la integridad física y psicológica

El derecho a la integridad física y psicológica está señalado de manera específica en el artículo 5 de la Declaración Universal de los DD.HH: "Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes".

Por otro lado, la Constitución Política de Honduras establece en su artículo 68: "Toda persona tiene derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral. Nadie debe ser sometido a torturas, ni a penas o tratos crueles inhumanos o degradantes. Toda persona privada de su libertad será tratada con el respeto debido a dignidad inherente a la dignidad humana".

Asimismo, como garantía en los procesos judiciales, se establece en el artículo 88 de la referida Constitución, que toda confesión obtenida mediante la violencia carece de valor.

Este derecho ha sido motivo de constante debate entre los estudiosos sobre las modalidades a través de las cuáles puede ocurrir su violación. Queda claro para la doctrina que cualquier aflicción psíquica o moral que sea producto de una orden judicial regular, debidamente motivada, no debe considerarse una violación al derecho. Resulta evidente que una sanción carcelaria puede generar trastornos psicológicos en mayor o medida dependiendo del carácter de la persona.

Ha quedado también cerrado el debate sobre las lesiones autoinfligidas, ya que éstas no devienen de la acción de otro sujeto, no cabría en el supuesto que la violación de este derecho exige, es decir, el acto

intencional de una persona dirigida a dañar a otra. Por lo mismo, la lesión cometida involuntariamente tampoco sería considerada en puridad una violación, sin dejar de señalar con ello que de acuerdo a cada legislación interna, por lo regular, esta conducta también acarrea responsabilidad penal o civil. Por ejemplo, es el caso de aquella persona que conduce un carro sin tener destreza para ello y produce un daño.

Otra excepción, son las lesiones producidas por ritos culturales, religiosos o costumbres socialmente admitidas. Sin embargo, se debe señalar que muchas de estas prácticas constituyen en esencia violaciones al derecho cuando se practican con menores de edad o en personas que no tienen discernimiento o capacidad de decisión. Pero, a pesar de los reiterados llamados internacionales para que cesen estas prácticas, muchas de ellas se siguen realizando en diversos países, como por ejemplo, la ablación de órganos femeninos en muchos países africanos.

En el marco de los derechos humanos, la violación a este derecho se circunscribe a las lesiones producidas por un agente estatal o cualquier otra persona con el consentimiento de aquella que produce un daño grave a otra, sea para castigarla o coaccionarla, amenazarla u obligarla a confesar.

En este caso nos referiremos a la tortura, sancionada ampliamente y proscrita por casi todas las legislaciones nacionales, aunque lamentablemente muy frecuente en los cuerpos de seguridad.

En el campo de los derechos del niño, la protección de este derecho es de mayor amplitud. La doctrina internacional ha extendido la responsabilidad en la comisión de esta violación a la sociedad, al Estado y al individuo, sea que éste último tenga vínculo familiar o no lo tenga. Es así que, recogiendo correctamente lo establecido por la doctrina de protección y del interés superior del niño y del adolescente, la legislación internacional y la hondureña señalan que se debe considerar que se está violando este derecho cuando el niño o adolescente está en situación de indefensión o carece de discernimiento o de voluntad libre para decidir o actuar, o cuando la decisión es inducida o motivada por intereses ajenos al derecho del menor.

En muchos casos, el daño físico resulta de más fácil probanza que el psicológico, pero los traumas psíquicos perduran en el tiempo, como bien señala Cyrulnik²²: “En el pasado fue necesario evaluar los efectos de los golpes, hoy en día es preciso analizar los factores que permiten que un determinado tipo de desarrollo se reanude”.

El maltrato psicológico al niño es una de las manifestaciones más extendidas en las sociedades; consciente o inconscientemente cientos de miles de niños son maltratados, vejados y humillados, la mayoría de las veces por sus propios padres o parientes. También se producen violaciones a este derecho por las relaciones violentas en las comunidades o en las propias escuelas. En estos supuestos, los más indefensos se ven expuestos a diversas situaciones traumáticas.

Es una tarea de todos estar atentos a la violación de este derecho. Una denuncia oportuna, un acción inmediata, una medida preventiva, la reconstitución de un lazo de afectividad perdida, puede recobrar y traer otra vez a ese niño al mundo social, afectivo y cultural del que ha sido expulsado.

22 Cyrulnik Boris, *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*, Editorial Gedisa, España, 2006.

Algunas cifras sobre la violencia contra los niños²³

- Entre 500 millones y 1.5 billones de niños y niñas son víctimas de violencia cada año.
- 150 millones de niñas (14 por ciento de la población infantil del planeta) y 73 millones de niños (7 por ciento de la población infantil del planeta) han sido objeto de violencia sexual.
- Sólo el 2.4 por ciento de la población infantil mundial está protegida legalmente contra castigos corporales en todos los entornos: hogares, escuelas, instituciones, lugares de trabajo y comunidades.
- En promedio, 565 jóvenes de entre 10 y 29 años de edad mueren cada día a causa de violencia interpersonal.
- Por cada homicidio de un joven, hay entre 20 y 40 víctimas de violencia juvenil no fatal que reciben tratamiento hospitalario.
- Entre un 20 y un 65 por ciento de niños, niñas y jóvenes en edad escolar declaran haber sido acosados verbalmente o físicamente en la escuela en los últimos 30 días.
- Casi el 50 por ciento de todas las agresiones sexuales en el mundo se cometen contra niñas de 15 años de edad o menores.
- Las personas con discapacidades son más proclives a ser víctimas de violación, y tienen menos posibilidades de obtener intervención policial, protección legal o cuidado preventivo.
- La violencia contra los niños y niñas con discapacidades registra tasas anuales que son 1.7 veces más altas que las de sus pares sin discapacidades.

²³ Datos presentados en el *Manual de Diez Pasos para la Creación de Entornos Seguros*, manual elaborado por la Cruz Roja Canadiense y la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. Los datos han sido recogidos del *Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños de la ONU* y del *Informe sobre Violencia contra la vida y la salud de la Organización Mundial de la Salud*. Asimismo, de la publicación UNFPA (*Fondo de Población de las Naciones Unidas*) y los *Jóvenes: Imagínate* y del sitio de las Naciones Unidas para la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad.

La Convención de los Derechos del Niño (resumen oficioso)²⁴

Artículo 1.- Se considera niño (o menor) a toda persona de menos de 18 años de edad, a menos que según las leyes de su país haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Artículo 2.- Todos los derechos se aplican a todos los niños sin excepciones. Es obligación del Estado proteger a los niños de toda forma de discriminación y tomar medidas positivas para fomentar sus derechos.

Artículo 3.- En todas las medidas concernientes a los niños una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño. El Estado deberá brindar al niño la atención adecuada cuando no lo hagan sus padres u otras personas que tengan esa responsabilidad a su cargo.

Artículo 4.- El Estado tomará todas las medidas necesarias para aplicar los derechos reconocidos en la Convención.

Artículo 5.- El Estado debe respetar los derechos y las responsabilidades de los padres y de los miembros de la familia ampliada de los niños a fin de proporcionar a los niños una orientación en consonancia con la evolución de sus facultades.

Artículo 6.- Todos los niños tienen el derecho intrínseco a la vida y el Estado tiene la obligación de garantizar la supervivencia y el desarrollo del niño.

Artículo 7.- El niño tiene derecho a un nombre desde que nace. También tiene derecho a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y ser cuidado por ellos.

Artículo 8.- El Estado tiene la obligación de proteger y, de ser necesario, de restablecer los aspectos fundamentales de la identidad del niño, como su nombre y nacionalidad y sus relaciones familiares.

Artículo 9.- El niño tiene derecho a vivir con sus padres excepto cuando se considere que ello es incompatible con el interés superior del niño. El niño que esté separado de uno o ambos padres también tiene derecho a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres.

Artículo 10.- Los niños y sus padres tienen derecho a salir de cualquier país y de entrar al suyo a los efectos de la reunión de la familia y de mantener relaciones entre padres e hijos.

Artículo 11.- El Estado tiene la obligación de prevenir los traslados ilícitos de niños al extranjero y la retención ilícita de niños en el extranjero por parte de sus padres o terceros.

Artículo 12.- El niño tiene derecho a expresar su opinión libremente y a que esa opinión sea debidamente tenida en cuenta en todos los asuntos que lo afecten.

²⁴ Tomado de *La enseñanza de los Derechos Humanos, actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias*. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

Artículo 13.- El niño tiene derecho a expresar libremente sus opiniones, a recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras.

Artículo 14.- El Estado debe respetar el derecho del niño a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, de acuerdo con una orientación adecuada por parte de sus padres.

Artículo 15.- Los niños tienen derecho a formar asociaciones libremente y a celebrar reuniones con otros niños.

Artículo 16.- Los niños tienen derecho a la protección contra las injerencias en su vida privada, su familia, su domicilio y su correspondencia, y contra los ataques a su honor y reputación.

Artículo 17.- El Estado velará por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes, y alentará a los medios de comunicación a difundir información de interés social y cultural para el niño, y tomará medidas para proteger al niño contra todo material perjudicial para su bienestar.

Artículo 18.- Los padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño y el Estado les prestará la asistencia apropiada para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño.

Artículo 19.- El Estado protegerá al niño contra toda forma de malos tratos o explotación por parte de sus padres o de cualquier persona que lo tenga a su cargo y creará programas sociales adecuados para la prevención del abuso y el tratamiento a las víctimas.

Artículo 20.- El Estado está obligado a brindar protección especial a los niños privados de su medio familiar y garantizará que en esos casos se disponga de otros tipos de cuidado o colocación en hogares de guarda. Al considerar las soluciones se prestará particular atención al origen cultural de cada niño.

Artículo 21.- En los países en que se reconozca o se permita el sistema de adopciones, las mismas se realizarán teniendo como consideración primordial el interés superior del niño y aun en esos casos se velará por que las adopciones sean autorizadas por las autoridades competentes y por que los niños gocen de salvaguardias.

Artículo 22.- Los niños refugiados o que traten de obtener el estatuto de refugiado serán objeto de protección especial. Es obligación del Estado cooperar con las organizaciones competentes que brinden tal protección y asistencia.

Artículo 23.- El niño mental o físicamente impedido goza del derecho a cuidados especiales, educación y capacitación con el objeto de ayudarlo a que disfrute de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo e integrarse a la sociedad en la máxima medida posible.

Artículo 24.- El niño cuenta con el derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud y de atención médica. Los Estados harán especial hincapié en la prestación de atención primaria y preventiva de la salud, la educación sanitaria y la reducción de las tasas de mortalidad infantil. Al respecto, alentarán la cooperación internacional y se esforzarán porque ningún niño sea privado de acceso a esos servicios sanitarios.

Artículo 25.- El niño que ha sido internado en un establecimiento por el Estado para los fines de atención, protección o tratamiento tiene derecho a un examen periódico de todas las circunstancias propias de su internación.

Artículo 26.- El niño disfruta del derecho a beneficiarse de la seguridad social, incluso del seguro social.

Artículo 27.- Todo niño tiene derecho a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, espiritual, moral y social.

Artículo 28.- Los padres tienen la responsabilidad primordial de proporcionar condiciones de vida adecuadas. El Estado es responsable de garantizar que los padres puedan dar efectividad a este derecho y de que así suceda. Entre las responsabilidades del Estado puede figurar la prestación de asistencia material a los padres y sus hijos.

Artículo 29.- El niño tiene derecho a la educación y es deber del Estado asegurar que la enseñanza primaria sea obligatoria y gratuita; fomentar el desarrollo de distintas formas de enseñanza secundaria accesibles a todos, sobre la base de la capacidad. La disciplina escolar se debería administrar de modo compatible con la dignidad del niño y de conformidad con sus derechos. El Estado fomentará la cooperación internacional para dar vigencia a este derecho.

Artículo 30.- La educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar su personalidad, aptitudes y capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades. La educación deberá preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre e inculcarle el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, y de la identidad y valores culturales de los demás.

Artículo 31.- Los niños de las comunidades minoritarias y poblaciones indígenas disfrutan del derecho a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.

Artículo 32.- El niño tiene derecho al esparcimiento, al juego y a participar en actividades artísticas y culturales.

Artículo 33.- El niño tiene derecho a estar protegido contra el desempeño de cualquier trabajo que ponga en peligro su salud, educación o desarrollo. El Estado fijará una edad o edades mínimas para trabajar y dispondrá la reglamentación apropiada de las condiciones de trabajo.

Artículo 34.- Los niños tienen derecho a la protección contra el uso ilícito de los estupefacientes y sustancias sicotrópicas y contra su participación en la producción y el tráfico de esas sustancias.

Artículo 35.- El Estado debe proteger a los niños contra la explotación sexual y los abusos sexuales, incluso su explotación en la prostitución o en espectáculos y materiales pornográficos. Es obligación del Estado tomar todas las medidas que sean necesarias para impedir la venta, trata y el secuestro de niños.

Artículo 36.- El niño tiene derecho a la protección contra todas las formas de explotación que sean perjudiciales para cualquier aspecto de su bienestar y que no estén contempladas en los artículos 32, 33, 34 y 35.

Artículo 37.- Ningún niño será sometido a torturas o tratos o penas crueles, ni será detenido o privado de su libertad ilícitamente.

Artículo 38.- No se impondrá la pena capital ni la de prisión perpetua sin posibilidad de excarcelación por delitos cometidos por menores de 18 años de edad. Todo niño privado de libertad estará separado de los adultos, a menos que ello se considere contrario al interés superior del niño. Todo niño privado de su libertad tendrá acceso a la asistencia jurídica y otros tipos de asistencia, así como a mantener contacto con su familia.

Artículo 39.- Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar que las personas que aún no hayan cumplido los quince años de edad no participen en las hostilidades.

Artículo 40.- Ningún niño menor de quince años será reclutado en las fuerzas armadas. Los Estados asegurarán la protección y el cuidado de los niños afectados por los conflictos armados de conformidad con las normas del derecho internacional.

Artículo 41.- El Estado tiene la obligación de garantizar que los niños que hayan sido víctimas de los conflictos armados, la tortura, el abandono, el maltrato y la explotación reciban tratamiento orientado a lograr su recuperación y reinserción social.

Artículo 42.- Todo niño que haya transgredido las leyes, o se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes, cuenta con el derecho a ser tratado de una manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que tenga en cuenta la edad del niño y aliente su reintegración social. El niño tiene derecho a garantías básicas, así como recibir asistencia jurídica o de otra índole para su defensa. Siempre que sea apropiado y deseable, se evitarán los procedimientos judiciales y la internación en instituciones.

Artículo 43.- En todos los casos en que las normas jurídicas de un Estado o el derecho internacional vigente recojan disposiciones que sean más favorables a la realización de los derechos del niño que las disposiciones de la Convención, las primeras prevalecerán sobre lo que disponga al respecto la Convención.

Constitución de la República de Honduras

Artículo 119.- El Estado tiene la obligación de proteger a la infancia.

Los niños gozarán de la protección prevista en las normas internacionales que velan por sus derechos.

Las leyes de protección a la infancia son de orden público y los establecimientos oficiales destinados a dicho fin tienen el carácter de centros de asistencia social.

Las normas internas para la protección de la niñez en Honduras: El Código de la Niñez y la Adolescencia. Decreto no.73-96

El Código establece aspectos muy importantes referidos a los derechos de los niños en Honduras y está en consonancia con las normas internacionales sobre la materia. Así, están contemplados: El derecho a la vida, a la salud y a la seguridad social, a la dignidad, a la libertad y a la opinión. Por otro lado, también señala el derecho que le asiste a la nacionalidad, a la identidad y al nombre, entre otros.

Un aspecto central de esta norma es que todo lo que estipula pertenece al “orden público” y que los derechos señalados son “irrenunciables e intransigibles”.

Para todos los efectos legales- señala- se entiende por niño o niña a toda persona menor de dieciocho años. La niñez legal comprende los períodos siguientes: La infancia que se inicia con el nacimiento y termina a los doce (12) años en los varones y a los catorce (14) años en las mujeres y la adolescencia que se inicia en las edades mencionadas y termina a los dieciocho (18) años.

El Código recoge la idea de que la protección al niño debe ser integral y que en toda decisión que se tome dicha protección debe ser asegurada. Respondiendo así a la premisa que las normas internacionales han establecido: De priorizar siempre el “interés superior del niño o del adolescente.”

Señala también que la protección de la niñez es responsabilidad de todos: sociedad, padres y a falta de estos del Estado. Por lo que adhiere a la corriente doctrinaria que establece que cuando se trata de proteger los derechos del niño no están permitidas las conductas omisivas.

Asimismo, contempla la protección a los menores en situación de riesgo o en situación desfavorable: menores en abandono o con discapacidades. Para protegerlos de cualquier forma de explotación (económica o de cualquier otra índole) o daño a su integridad física o emocional.

También, regula los términos de la adopción de los menores, como también otros aspectos de su vida social y de la relación con los adultos.

Dedica también un capítulo a señalar con claridad las situaciones en las cuales un menor puede encontrar en situación de riesgo y las medidas que se deben tomar al respecto:

“Artículo 139. *Un niño se hallará en situación de riesgo social cuando:*

- a) Se encuentre en estado de abandono o de peligro;
- b) Carezca de la atención suficiente para la satisfacción de sus necesidades básicas;
- c) Su patrimonio se encuentre amenazado por quienes lo administran;
- ch) Carezca de representante legal;
- d) Sea objeto de maltratos o de corrupción;
- e) Se encuentre en una situación especial que atente contra sus derechos o su integridad; y
- f) Sea adicto a sustancias que produzcan dependencia o se encuentre expuesto a caer en la adicción.

Artículo 142. *Toda persona que tenga conocimiento de la situación de abandono o peligro en que se encuentra un niño deberá informarlo a la Junta Nacional de Bienestar Social, al Ministerio Público, al Juzgado de la Niñez o a la autoridad de policía, para que tomen de inmediato las medidas necesarias para su protección."*

Finalmente regula los aspectos referidos al menor infractor previendo una jurisdicción especial para él, con todas las garantías procesales debidas e indicando cuáles son las medidas correctivas que se deben aplicar:

"Artículo 188. *Cometida una infracción, la autoridad competente podrá aplicar las medidas siguientes:*

- a) Orientación y apoyo socio-familiar;
- b) Amonestación;
- c) Imposición de reglas de conducta;
- ch) Prestación de servicios a la comunidad;
- d) Obligación de reparar el daño;
- e) Residencia obligatoria en un lugar determinado;
- f) Libertad asistida;
- g) Régimen de semilibertad;
- h) Internamiento.

Artículo 189. *Las medidas a aplicar al niño deberán ser proporcionales a la infracción y tendrán en cuenta las circunstancias agravantes, atenuantes o eximentes que concurran, así como las necesidades del niño y de la sociedad.*

Las medidas podrán ser suspendidas, revocadas o sustituidas por otras, previo estudio profesional, y aplicarse en forma simultánea, sucesiva o alternativa. Durante el cumplimiento de las medidas se procurará mantener al niño en relación con su familia.

Artículo 190. *La orientación y apoyo socio-familiar a que se refiere el inciso a) del artículo 188, precedente, consistirá en la incorporación del niño y su familia a los servicios de atención y tratamiento estatales, comunitarios o de orden familiar."*

Esta es una norma muy importante pero como toda norma de carácter promocional requiere, para obtener resultados, de políticas públicas que integren la acción de las distintas instituciones públicas y privadas y de la voluntad y el compromiso de todas las personas.

5^{to} Tema

Desarrollando comportamientos positivos dentro de la escuela: los espacios resilientes

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Valoren el centro educativo como un ambiente resiliente.
- ◆ Relacionen sus conocimientos acerca de la resiliencia con situaciones concretas de la vida escolar.
- ◆ Practiquen diversas formas de promover ambientes resilientes.
- ◆ Promuevan un ambiente escolar abierto, respetuoso y participativo.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ Acoso escolar²⁵.
- ◆ Educación y resiliencia.
- ◆ La escuela como constructora de espacios resilientes.
- ◆ Práctica de comportamientos que promueven una convivencia social armónica.

Secuencia didáctica sugerida:

1. **Actividad previa:** El docente solicita a los alumnos que respondan afirmativa o negativamente en una hoja de papel sobre las siguientes situaciones:

<input type="radio"/> Me gusta hablar en el salón	sí () no ()
<input type="radio"/> Escucho con atención lo que dicen mis compañeros	sí () no ()
<input type="radio"/> Pienso que yo tengo siempre la razón	sí () no ()
<input type="radio"/> No me gusta hablar frente al resto de mis compañeros	sí () no ()
<input type="radio"/> Dialogo con mis compañeros cuando no estoy de acuerdo con lo que quieren hacer	sí () no ()

25 Conocido como *bullying* en la literatura científica que trata sobre este tema.

Se le indica al alumno que no debe colocar su nombre y que luego de terminar el trabajo entregue su trabajo al docente; quien ordena las respuestas separando las actitudes que considera fomentan un mejor clima escolar de aquellas que, respetando los argumentos vertidos, se constituyen en obstáculos a ser superados. Luego, de manera conjunta con los alumnos, debe prefigurar la actitud que deben tener en el salón de clases.

2. Construcción de saberes: A continuación, el docente solicita a los alumnos que respondan las siguientes preguntas. Este trabajo, como el anterior, puede ser individual o grupal, dependiendo del número de alumnos y del tiempo que se disponga. Puede, igual que el anterior, ser anónimo, si el docente considera que ello permitirá una participación más libre.

<input type="radio"/> En mi salón de clase me siento bien	sí () no ()
¿Por qué? _____	
<input type="radio"/> En mi escuela me siento bien	sí () no ()
¿Por qué? _____	
<input type="radio"/> En mi casa me siento bien	sí () no ()
¿Por qué? _____	
<input type="radio"/> Con mis compañeros me siento bien	sí () no ()
¿Por qué? _____	
<input type="radio"/> Tenemos normas para relacionarnos	sí () no ()
¿Por qué? _____	

El docente identifica los aspectos positivos y los divergentes, tratando de que los alumnos expresen con argumentos las razones por las que escogen tales respuestas. El docente hace notar que muchas de sus respuestas y argumentos tienen una visión:

- como individuo.
- como integrante de una familia.
- como persona que se relaciona con otra.
- como persona que responde al contexto social en el que vive.

Finalmente, les pide que reflexionen sobre cómo manejar las emociones y desarrollar habilidades que permitan generar respuestas positivas para lograr la inclusión de todos y todas dentro del espacio escolar. Éste será el mejor camino para mejorar las relaciones dentro de la escuela y contribuir así a disminuir las actitudes y comportamientos violentos o no deseados, haciendo del espacio escolar un espacio resiliente.

La libertad supone responsabilidad. Por eso la mayor parte de los hombres le temen tanto.

George Bernard Shaw

3. Consolidación de saberes: El docente utiliza la técnica de escenas fijas (ver página 24 de esta guía), para lo que toma como referencia las conductas descritas por los alumnos en los pasos anteriores. Les solicita que representen en grupos las situaciones de “trato” que ocurren frecuentemente entre ellos, y luego las habilidades y competencias sociales necesarias para mejorar el clima escolar. En las representaciones, el docente indica a los grupos que también deben tomar en cuenta lo siguiente:

- Las palabras y el trato que se da sólo a las mujeres.
- Las palabras y el trato que se da sólo a los hombres.
- Las palabras y el trato que se da a los que no son de mi “grupo”.

Luego, señala que si bien los distintos escenarios contribuyen y ejercen influencia en el comportamiento, es la persona la que tiene la decisión final sobre la manera en la que desea desenvolverse; y que su aptitud y comportamiento es esencial para configurar el ambiente afectivo, social y cultural que desea. Es necesario reconocer y aceptar que algunos de nuestras expresiones o comportamientos pueden parecer una “broma”, pero constituyen expresiones o comportamientos “ofensivos” o “hirientes”. En consecuencia, es necesario no tolerar ningún tipo de violencia física o verbal, de prejuicio o de falta de respeto a otro alumno.

Para finalizar, el docente pide a los alumnos que se saluden entre todos como muestra de respeto y aceptación.

La solidaridad social y política que necesitamos para construir una sociedad menos fea y menos agresiva, tiene una real importancia en la práctica democrática.

Paulo Freire

- 4. Evaluación:** El docente solicita a los alumnos que desarrollen formas de comunicar sus emociones, sentimientos y opiniones, basadas en la asertividad, a través del siguiente ejercicio:

En una carta dirigida a sus docentes y a sus compañeros escriben o dibujan:

- Las cosas agradables sobre ellos.
- Los comportamientos agradables que reconocen en sus compañeros y docentes.
- Las acciones positivas que han hecho por ellos o por los demás.
- Sobre las cosas que piensan, ideas que tienen, sus opiniones, sus gustos y preferencias personales.

El docente indica que las ideas expresadas sean compartidas en el periódico mural sin mencionar el nombre del alumno o alumna que la escribió, salvo que ella o él deseen lo contrario.



Ideas clave:

- Todos merecemos ser tratados con respeto y consideración.
- Las normas de convivencia construidas de manera conjunta deben guiar nuestra conducta.
- Un ambiente afectivo favorable contribuye a superar las dificultades.



Lecturas complementarias:

La resiliencia y la escuela²⁶:

La resiliencia puede ser definida como la capacidad de adaptarse, recuperarse y superar con éxito las situaciones adversas en el contexto en el cual vivimos.

El centro educativo es un espacio de socialización y como tal puede, en muchos casos, generar relaciones de violencia entre alumnos y entre profesores y alumnos. También, puede ser receptora de alumnos sometidos a fuertes niveles de presión y agresión en su entorno familiar o social.

En muchos casos, el centro educativo se convierte en el “hogar fuera del hogar”, el lugar en donde el alumno va a encontrar los lazos de afecto o protección de los cuales carece.

La “pedagogía resiliente” es aquella en la que el docente ofrece al alumno conductas socioafectivas que tienden a reconstruir los “lazos perdidos”, brindándole protección y, a la vez, ofreciéndole opciones y oportunidades para que descubran y utilicen sus capacidades y recursos internos para superar la situación de adversidad que viven.

Para lograr que el centro educativo se convierta en un espacio resiliente, es necesario identificar los distintos factores de riesgo que crean la situación adversa y sus correspondientes factores de protección:

- *Factores de riesgo: es cualquier comportamiento o cualidad de una persona o comunidad, que se puede constituir en una amenaza o daño directo a la salud física o psicológica de una persona.*
- *Factores protectores: son las condiciones (sociales, económicas o afectivas) o los entornos capaces de favorecer el desarrollo integral de personas o grupos; pueden reducir los efectos de los factores de riesgo.*

Los factores de protección los podemos agrupar en:

- *Factores protectores externos: son condiciones del medio que refuerzan las conductas positivas y reconstituyen los lazos afectivos de pertenencia, reduciendo la probabilidad de daños, por ejemplo: una familia bien constituida, o “reconstituida”, o “nueva”; el apoyo de un adulto significativo (que puede ser un familiar o el propio docente); o la integración en grupos de amistad, recreativos, laborales o sociales, que puedan cumplir ese fin.*
- *Factores protectores internos: se encuentran en los rasgos del carácter de la propia persona: autoestima, seguridad y confianza en sí misma, facilidad para comunicarse, empatía. Estos rasgos se pueden desarrollar en ambientes resilientes.*

26 Estas reflexiones siguen la línea de pensamiento de Boris Cyrulnik y Nan Henderson.

La pedagogía resiliente procura que el centro educativo sea un ambiente resiliente y que tenga orientaciones claras hacia la disminución de los factores de riesgo.

La resiliencia no debe ser considerada como una cualidad innata de la persona, por el contrario, es un estado dinámico, en el cual el tiempo y las circunstancias, así como el carácter de una persona van a jugar un rol primordial.

Las fuentes interactivas de la resiliencia²⁷

Para hacer frente a las dificultades, superarlas con éxito, salir de ellas fortalecido o con un cambio en el comportamiento, los niños y los jóvenes toman factores de resiliencia de cuatro fuentes que se visualizan en las expresiones verbales de los sujetos (niños, adolescentes o adultos) con características resilientes:

Tengo personas:

- *a mi alrededor en quien confío y que me quieren incondicionalmente.*
- *que me escuchan y están atentos a entender mis preocupaciones.*
- *que conversan conmigo sobre los límites en mi comportamiento que me ayudan a evitar los peligros.*
- *que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.*
- *que quieren que aprenda a desenvolverme solo.*
- *que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro, o cuando necesito aprender.*

Soy:

- *alguien por quien los otros sienten aprecio y cariño.*
- *feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto.*
- *feliz cuando los otros alcanzan sus logros.*
- *respetuoso de mí mismo y del resto.*

Estoy:

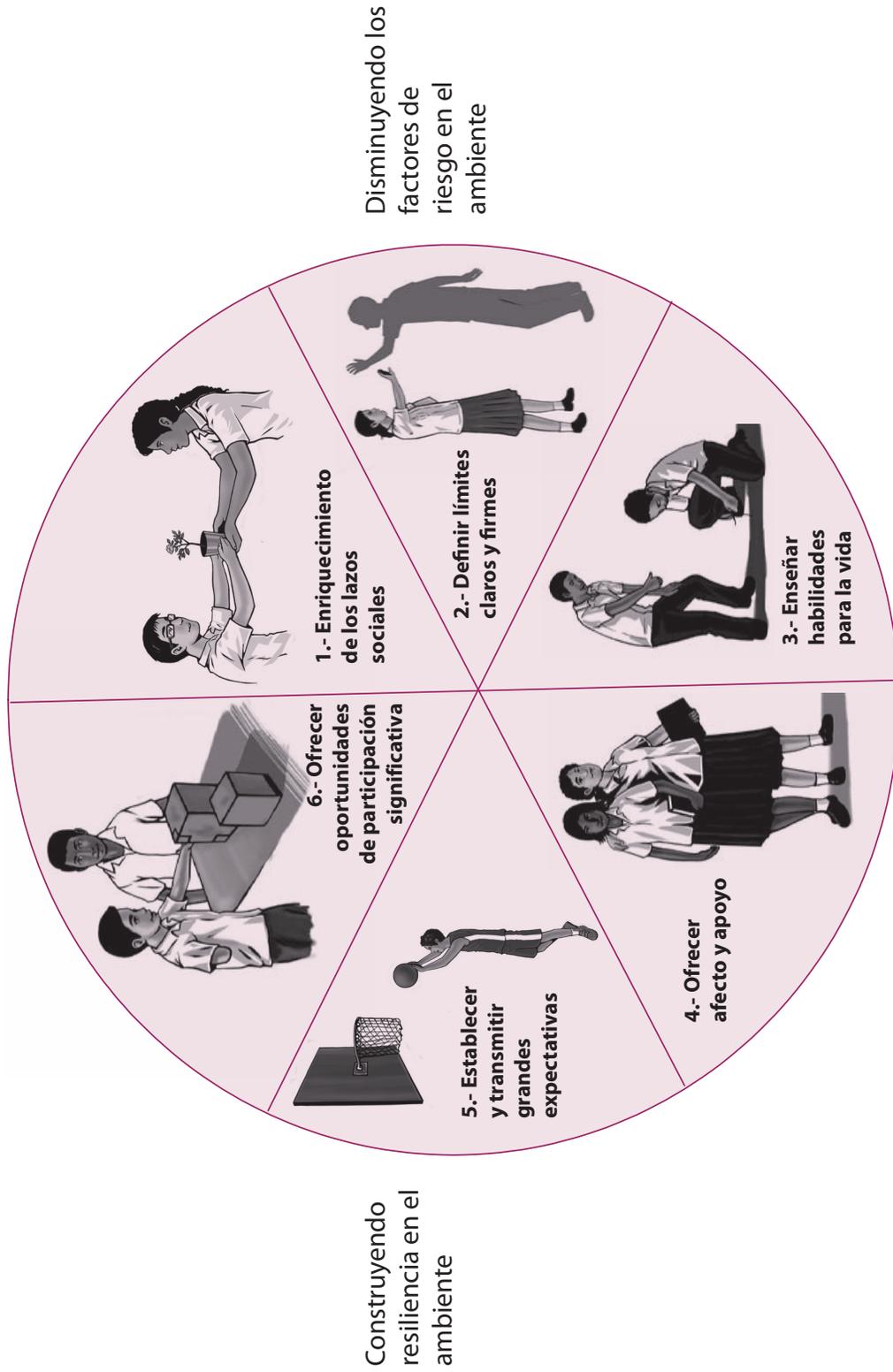
- *dispuesto a responsabilizarme de mis actos.*
- *seguro de que todo saldrá bien.*

Puedo:

- *hablar sobre las cosas que me asustan o me inquietan.*
- *buscar la manera de resolver mis problemas.*
- *controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.*
- *buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar.*
- *encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesite.*

27 Siguiendo la línea de reflexión propuesta por Grotber Edith en *La resiliencia en acción*, Fundación Van Leer, 1997.

La rueda de la resiliencia²⁸



28 Las ideas propuestas en este esquema siguen con las consideraciones propuestas por Nan Henderson, Mike Milstein y Boris Cyrulnik

El maltrato y acoso entre alumnos:

Tenemos que tener en mente que es en la aurora de nuestra vida que debemos aprender a no tolerar cualquier tipo de violencia, de preconcepción y de desprecio al prójimo²⁹.

El maltrato y acoso entre alumnos se ha extendido de manera alarmante en el centro educativo, adquiriendo diversas modalidades: burlas, amenazas, insultos, vejaciones, exclusiones, agresiones físicas, afectación de propiedades (cuadernos, mochilas, etcétera). La magnitud de las agresiones ha tenido, en algunos casos, consecuencias fatales o ha originado serios trastornos psicoemocionales, como la pérdida de interés en el estudio, el miedo y rechazo a comunicarse y a expresar los sentimientos.

...es necesario entender que las bromas normales y saludables son aquellas en las cuales todos se divierten. Cuando algunos se divierten a costa de otros que sufren, eso tiene otra connotación, bien diferente a una simple diversión. En esa situación específica, se utiliza el término de "acoso", que abarca todos los actos de violencia (física o no) que ocurren de forma intencional y repetitiva contra uno o más alumnos, imposibilitados de hacer frente a las agresiones sufridas³⁰.

Se ha demostrado que los efectos del acoso escolar pueden perdurar en el tiempo. A decir de Cyrulnik "... sólo más tarde descubre uno que inclusive cuando por fin nos liberamos de nuestros agresores, nos los llevamos a todos en la memoria"³¹.

Aquel que es víctima del acoso escolar se siente atrapado y no es capaz, por temor a las represalias o porque ello evidenciaría una supuesta "falta de carácter", de contar a sus profesores o sus padres lo que le está sucediendo. No todas las víctimas responden de la misma manera a las agresiones: algunos buscan ayuda, otros, por los rasgos de su personalidad, desarrollan capacidades resilientes, otros llevan consigo el "secreto" de su martirio hasta, en muchos casos, su vida adulta y otros pueden desarrollar trastornos psiquiátricos graves, como pánico, depresión, bulimia, anorexia, ansiedad generalizada, fobias o psicosis. Las huellas del acoso escolar pueden persistir por muchos años, convirtiéndose en "refuerzos" de conductas agresivas que alimentan los escenarios de la violencia, ya no sólo en el centro educativo sino en la comunidad.

El alumno está en una situación altamente vulnerable, por lo que el profesor debe actuar con mucha cautela para identificar a los agresores y brindar las medidas de protección que se requieran. Con el avance de la tecnología, el acoso escolar cuenta con nuevos medios para llevarse a cabo, como Internet y el celular; a través de ellos (correos electrónicos, blogs, MSN, Orkut, You Tube, Skype, Twitter, MySpace o Facebook) se emiten mensajes, se humilla o molesta, y se generan rumores ofensivos sobre determinado alumno o sobre su familia. En este acoso electrónico, el anonimato del agresor se fortalece y la inmediatez de los mensajes produce un efecto en cadena que afecta al alumno más allá incluso del centro educativo.

29 Ana Beatriz Barboza Silva, *Mentes Perigosas na Escola: Bullying*, Editora Objetiva, Río de Janeiro, 2009.

30 Ana Beatriz Barboza, *op. cit.*, página 13.

31 Cyrulnik Boris, *op. cit.*, página 29.

Por ello, el centro educativo debe proteger a los alumnos más vulnerables. Para el tratamiento de las conductas disruptivas, los profesores deben actuar como un equipo, mostrándole unión al alumno que recusa de esas prácticas. Según Vaello Orts³², no se debe amenazar sino advertir; la diferencia está en que la amenaza rompe el lazo de empatía entre el profesor y los alumnos, perdiendo así el poder moral que tiene frente a ellos, es decir, se abren “brechas” donde tendría que haber “puentes”, mientras que las advertencias procuran corregir sin crear resentimientos. Es evidente que los casos extremos requerirán de medidas extremas, pero éstas deben ser ejemplificadoras y sobre todo reparatorias. Lo que al final se quiere es rediseñar un ambiente escolar de confianza y de respeto.

El clima organizacional del centro educativo³³

Es el conjunto de interacciones entre los actores (directores, docentes, trabajadores administrativos, estudiantes y padres de familia) presentes en el espacio del centro educativo, con el propósito de llevar adelante la tarea educativa. Cada centro educativo tiene su clima escolar que lo diferencia; así como son diferentes los roles que asumen en ellos cada uno de sus integrantes.

Se considera que el clima escolar está compuesto por:

- *un ambiente humano (adultos, jóvenes, niños).*
- *un ambiente psicológico (carácter, estados de ánimo, disfuncionalidades).*
- *un ambiente moral (códigos de conducta y valores diversos).*
- *un ambiente social (que puede ser negativo: violencia, desprestigio social, falta de reconocimiento; o positivo).*

En la conjunción armónica de cada uno de estos ambientes, los integrantes del entorno escolar deben encontrar su lugar en el proceso de gestión y en la toma de decisiones, sentirse reconocidos por su trabajo y lograr satisfacer medianamente sus aspiraciones; esto determinará el tipo de clima que se vivirá en la escuela.

Un buen clima escolar tendrá una gran implicancia en el logro de los objetivos institucionales y, en general, en la buena marcha de la gestión del centro educativo. Un clima escolar favorable, con interacciones asertivas, es una motivación tanto para los alumnos como para los docentes, ya que el centro educativo no sólo transmite elementos cognitivos, sino que también moldea conductas a través de las relaciones que se establecen dentro de él.

32 Vaello Orts Juan, *Como dar clases a los que no quieren*, Barcelona, 2009.

33 Aquí se sigue la línea de reflexión de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que aparece en *Escuelas y calidad de la enseñanza*, Informe Internacional, Barcelona, Paidós, 1991.

Existen diversos climas escolares, entre ellos:

- *El clima abierto: interactúan docentes y alumnos fijando metas, desarrollando estrategias conjuntas; se promueve la participación y se establecen los ritmos y modos del aprendizaje.*
- *El clima controlado o docente: en el que, precisamente, el docente establece las pautas de la relación con los alumnos y la estrategia de aprendizaje. Hay poco margen para fomentar el debate; se tiende a controlar las conductas como elemento central, pasando a segundo plano los aspectos cognitivos.*
- *El clima cerrado: falta de motivación en el grupo en general. Se cumplen las tareas por compromiso. No se considera el espacio escolar como un lugar de satisfacción de aspiraciones.*

Los mismos comportamientos y actitudes se pueden dar en las relaciones directivos-docentes; docentes-docentes, etcétera.

Es muy importante que se investigue sobre el clima organizacional en las instituciones educativas, pues ello permitirá mejorar la gestión educativa. Frente a las difíciles condiciones en las que el centro educativo desarrolla su labor, no se debe dejar de promover un mejor clima escolar que le permita a la comunidad educativa (incluyendo necesariamente a la familia) afrontar con más solidez los retos que el contexto social le impone.

6^{to} Tema

El centro educativo como espacio neutral: el comportamiento seguro ante los efectos de la violencia organizada.

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Reconozcan las situaciones de riesgo que se viven en su entorno.
- ◆ Reconozcan que en temas de seguridad la responsabilidad individual es un elemento central.
- ◆ Conozcan y asuman reglas y procedimientos para preservar su seguridad.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ Riesgo.
- ◆ Formas de evitar, y reducir el riesgo.
- ◆ Práctica de comportamientos que reducen los riesgos.

Secuencia didáctica sugerida:

1. Actividad previa: El docente solicita a los alumnos que analicen cómo actúan las personas en una emergencia; les pide que se reúnan en grupos, y que comenten sobre acciones en situaciones de emergencias que hayan conocido y que las ubiquen en la siguiente matriz:

Experiencia de atención	Objeto de la atención	Duración	Quiénes participaron (personas o instituciones)	Quiénes sólo fueron espectadores

Una vez culminado el trabajo de los grupos, el docente de manera conjunta con los alumnos, identifica los diversos tipos de comportamiento frente a una emergencia.

2. Construcción de saberes: el docente elige una o más de las experiencias comentadas por los alumnos en la matriz. Luego, organiza a los alumnos en dos grupos, diciéndoles que un grupo hará el rol de “periodistas” y el otro el de “ciudadanos” presentes cuando se dio la situación de emergencia. El grupo de periodistas preguntará a los ciudadanos:

- ¿Qué es lo que sucedió y dónde estaba cuando se dio el hecho?
- ¿Conocía a alguna de las víctimas del incidente?
- ¿Desarrolló alguna acción en favor de las víctimas? Si responde que no, tiene que dar las razones de su decisión.
- ¿Conoce si las autoridades públicas encargadas de atender las emergencias prestaron pronta asistencia a las víctimas?
- ¿Cuál cree que debe ser la actitud de las personas frente a una situación de emergencia?
- ¿Cómo cree que se pueden prevenir que se produzcan situaciones de emergencia?

Una vez culminado el trabajo ordenan las respuestas, teniendo en cuenta sus similitudes y sus diferencias. El docente hace notar que no hay un comportamiento uniforme frente a una emergencia, pues cada persona en determinado momento puede actuar instintivamente o siguiendo los patrones que alguna experiencia anterior le haya proporcionado. No se debe señalar como negativa una posición de abstención frente a una emergencia, sino que se debe averiguar cuáles son las razones de esa abstención y qué alternativas para modificar ese comportamiento se pueden dar. Todas estas sugerencias deben ser conversadas y consensuadas, aún con los alumnos que consideran que no es conveniente actuar. No se debe “obligar” a la participación.

Otra forma de trabajar el tema en la clase será utilizando episodios de violencia organizada. El grupo de “periodistas” formulará las preguntas a los “ciudadanos”, como si éstos hubiesen participado o estado presente durante los acontecimientos.

En cualquiera de la modalidad elegida, las conclusiones deben dirigirse a identificar las razones de los diferentes comportamientos sin llegar a juzgarlos.

- 3. Consolidación de saberes:** el docente solicita a los alumnos que identifiquen los comportamientos que permiten enfrentar con éxito las situaciones de emergencia que se pueden producir en el centro educativo. Los aportes se escriben en un papelógrafo. Para concluir, el docente les hace notar que el cambio de comportamientos debe partir de un diálogo constructivo que ayude a interiorizar los comportamientos organizados de respuesta rápida, que son parte importante para preservar la seguridad. Asimismo, les presenta las distintas instituciones que tienen como misión atender las emergencias en Honduras, y si es posible dará sus números telefónicos y direcciones o los comisionados o jefes actuales.

Para finalizar, formula la siguiente pregunta, que será respondida por los alumnos a través de una lluvia de ideas.

¿Es importante estar prevenidos frente a las emergencias? ¿Cómo se logra?

Las respuestas serán escritas en su fascículo.

- 4. Evaluación:** El docente solicita a los alumnos que elaboren un mosaico en que aparezcan los distintos comportamientos de las personas frente a una emergencia, y las instituciones nacionales de atención.



Ideas clave:

- En cualquier lugar podemos estar expuestos al riesgo.
- La seguridad es tarea de uno y de todos a la vez.
- Debemos practicar y difundir las normas de seguridad establecidas en nuestro centro educativo y comunidad.



Lecturas complementarias:

Sistemas de protección civil

La protección civil es el sistema por el que cada país brinda asistencia a su población ante cualquier catástrofe, así como para salvaguardar los bienes y el medio ambiente.

En Honduras existe la Comisión Permanente de Contingencias (COPECO), que es el organismo responsable de coordinar los esfuerzos públicos y privados orientados a la prevención, mitigación, preparación, atención, rehabilitación y reconstrucción por emergencias y desastres en el ámbito nacional. Tiene seis oficinas regionales:

Regional 1: en Atlántida, Colón, Gracias a Dios e Islas de la Bahía.

Regional 2: en Cortés, Yoro y Santa Bárbara.

Regional 3: en Copán, Ocotepeque y Lempira.

Regional 4: en Comayagua, Intibucá y La Paz.

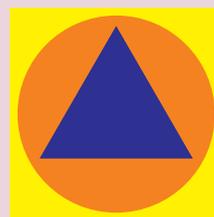
Regional 5: en Olancho.

Regional 6: en Valle y Choluteca.

La sede central de COPECO se encuentra en la ciudad de Tegucigalpa.

Los emblemas de protección civil tuvieron su origen en el Protocolo Adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949 relativo a la Protección de las Víctimas de los Conflictos Armados Internacionales (Protocolo I), para proteger a la población civil de los efectos de las guerras. En el artículo 66 de este protocolo se estableció:

El signo distintivo internacional de protección civil consiste en un triángulo equilátero azul sobre fondo color naranja, cuando se utilice para la protección de los organismos de protección civil, de su personal, sus edificios y su material o para la protección de refugios civiles.



El azul simboliza la prevención; cada lado del triángulo se refiere a cada fuerza que interviene en una emergencia: el Gobierno, los grupos voluntarios y la población; y el color naranja simboliza la atención, además de que permite la visibilidad de quien lleva el símbolo.

Con el transcurrir del tiempo se extendió su uso **para la atención de toda emergencia que afecte a la población**. Su postulado general es:

Salvaguardar la vida de las personas, sus bienes y su entorno.

Las instituciones de protección civil tienen como funciones básicas:

La prevención:

Las acciones que aprendemos para estar preparados para hacer frente de mejor manera a las emergencias o desastres.

El auxilio:

Las acciones que realizamos durante la emergencia o desastre para salvaguardarnos y poder ayudar a las víctimas.

La restauración:

Las acciones que debemos emprender todos, especialmente las autoridades, para que los servicios sanitarios, de alimentación y de vivienda vuelvan a funcionar normalmente.

En un primer momento se trata de garantizar la sobrevivencia y posteriormente contribuir a que recuperar el ritmo normal de vida.

En 1954, la Organización de las Naciones Unidas estableció la Convención para la Protección de los Bienes Culturales en Caso de Conflicto Armado, con el fin de preservar los bienes de gran valor cultural, artístico o religioso de los pueblos. Los bienes que tienen este símbolo no deberían ser objeto de ataques.



La lectura siguiente nos ofrece un conjunto de acciones para crear entornos seguros que pueden ser desarrolladas con los alumnos u otros integrantes de la comunidad. El docente debe evaluar cuáles son posibles de implementar, teniendo en cuenta siempre la seguridad de los alumnos y del propio docente.

Los diez pasos para la creación de entornos seguros³⁴

Primer paso.- Comprender el problema.

La violencia nos concierne a todos, es una catástrofe humanitaria mundial que afecta a todos los continentes, países y comunidades.

Estrategia de la FICR sobre prevención, mitigación y respuesta a la violencia.

Puntos clave:

- *El nivel de violencia personal en el mundo es catastrófico.*
- *El Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja ha declarado a la violencia como el gran reto humanitario; el que afecta sobre todo a personas vulnerables, en especial a niños y mujeres.*
- *Existen diferentes categorías, tipos y formas de violencia que tienen impactos duraderos y nocivos en los individuos, las familias y las comunidades.*
- *La violencia es producto de una combinación de factores.*
- *El abuso de poder es un elemento clave en los actos de violencia.*

Segundo paso.- Reconocer la vulnerabilidad y la resiliencia de las personas.

En todas las comunidades hay grupos de personas —a menudo ocultas— que están abandonados, marginados o excluidos por muchas razones; muchos de ellos están sometidos a violencia, maltrato y explotación.

Federación Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja

Puntos clave:

- *La violencia es un problema en todas partes del mundo y afecta a personas de todas las edades, géneros, orígenes y condición.*
- *Algunos grupos de personas tienen mayor riesgo de padecer violencia que otros; estos grupos pueden basarse en la edad, el género, la población o la situación.*
- *Aunque todas las personas viven con cierto grado de vulnerabilidad a la violencia, tienen también el potencial de levantarse y protegerse a sí mismas; cuentan con resiliencia.*

Tercer paso.- Definir los instrumentos de protección.

Todos los seres nacen libres y con igualdad de dignidad y derechos. Todos tienen derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad personal.

Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas. Artículos 1 y 3

³⁴ Tomado de *Diez pasos para la creación de entornos seguros*, Cruz Roja Canadiense, Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja; puede obtenerse la versión completa en www.redcross.ca/diezpasos.

Puntos clave:

- Existen instrumentos legales internacionales, regionales y nacionales que protegen a las personas contra la violencia.
- En el campo internacional existen instrumentos legales aplicables a todas las personas, además de otros de carácter específico aplicables a los niños y mujeres.
- En el campo nacional la mayoría de los países cuentan con, al menos, algunas leyes que protegen a las personas, especialmente las más vulnerables, contra distintas formas de violencia.

Cuarto paso.- Crear un equipo de prevención.

Nunca dude de que un pequeño grupo de ciudadanos reflexivos y comprometidos pueda cambiar el mundo. De hecho ellos son los únicos que lo han logrado.

Margaret Mead

Puntos clave:

- Prevenir la violencia y crear entornos seguros requiere de un enfoque de equipo.
- Las mejores prácticas para crear un equipo de prevención son lograr una participación diversa, contar con un presupuesto apropiado, establecer términos de referencia claros y asegurar la rendición de cuentas.

Quinto paso.- Completar una evaluación de riesgos.

La violencia... no es aleatoria, es predecible. Si se puede predecir, se puede prevenir.

Organización Mundial de la Salud

Puntos clave:

- El mapeo de organizaciones o comunidades es un factor determinante para las evaluaciones de riesgo.
- Las evaluaciones de riesgo miden y estiman el potencial de ocurrencia de la violencia. Un riesgo debe ser conocido antes de que pueda ser manejado.
- Cuando el riesgo no es manejado, éste puede tener consecuencias negativas en la ética, derechos humanos, imagen, sistema jurídico y en las finanzas de una organización o comunidad.
- Existen herramientas prácticas que pueden utilizarse para llevar a cabo evaluaciones de riesgo.

Sexto paso.- Desarrollar políticas y procedimientos.

Las políticas proporcionan una guía para la organización y sus miembros.

No se puede sobre enfatizar el valor ni la importancia de las mejores prácticas para la organización.

Hilary Findlay y Rachel Corbett

Puntos clave:

- *Desarrollar, implementar y monitorear políticas y procedimientos apropiados puede ayudar a reducir el riesgo de la violencia.*
- *Todas las organizaciones y comunidades tienen la responsabilidad de asegurarse de contar con políticas y procedimientos apropiados que aborden la violencia.*
- *Las políticas clave incluyen: un proceso de supervisión del personal, un código de conducta, una política sobre acoso y, si la organización trabaja con niños o jóvenes, una política sobre protección del niño.*

Séptimo paso.- Educar a los adultos, jóvenes y niños.

Dime y olvidaré. Muéstrame y recordaré. Involúcrame y entenderé.

Proverbio chino

Puntos clave:

- *La educación aumenta el conocimiento y permite que las personas comprendan cómo pueden enfrentar la violencia.*
- *La educación segura y participativa, que se apoya en el conocimiento y la experiencia de los participantes, es la más efectiva.*

Octavo paso.- Responder a las manifestaciones de violencia.

Una herida no sanará hasta que al asunto no se le dan palabras y testimonios.

Clarissa Pinkola Estes

Puntos clave:

- *Los adultos son los responsables de responder a las manifestaciones de la violencia.*
- *Cómo se maneja una manifestación de violencia es un factor importante en el impacto psicológico de la violencia.*
- *Los adultos deben comprender lo que necesitan saber y hacer y cuándo hacerlo, en el momento que se produzca una manifestación de violencia.*

Noveno paso.- Cumplir los desafíos.

Si las ideas han de enraizarse y diseminarse, éstas requieren de defensores... personas que posean la capacidad, motivación, energía y obstinación para hacer lo que sea necesario para llevarlas adelante.

Fundación Ashoka

Puntos clave:

- *Crear entornos seguros, puede enfrentar barreras sociales, organizativas o individuales y aquellas que pueden existir para la niñez y las mujeres.*
- *Hay pasos concretos que las organizaciones y comunidades pueden seguir para vencer las barreras.*
- *Vencer las barreras tiene muchos beneficios, entre estos, ¡que la seguridad amerite vencerlos!*

Décimo paso.- Mantener entornos seguros.

Me opongo a la violencia porque cuando aparenta hacer el bien, ese bien es nada más que temporal, el mal que hace es permanente.

Mahatma Gandhi

Puntos clave:

Una vez que se han desarrollado los sistemas para crear entornos seguros, es igualmente importante mantenerlos.

7^{mo} Tema

La organización de los jóvenes: actuando en nuestro centro educativo

Expectativa de logro:

Que los alumnos:

- ◆ Identifiquen y valoren las instituciones que apoyan o podrían apoyar a su centro educativo.
- ◆ Establezcan el tipo de relación que deben tener con las instituciones de ayuda social.
- ◆ Adquieran destrezas para el trabajo conjunto y la búsqueda e intercambio de información.

Contenidos conceptuales y actitudinales:

- ◆ La creatividad y el compromiso.
- ◆ La acción comunicativa y deliberante.
- ◆ El vínculo entre la acción individual y las formas institucionales de vida.
- ◆ Gestión de proyectos II.
- ◆ Decisión de aportar en beneficio de su escuela.

Secuencia didáctica sugerida:

El docente debe motivar a los alumnos a realizar pequeños proyectos para su aula o para el centro educativo. El año pasado plasmaron algunas de sus ideas en un “banco de proyectos”. Este año deben comenzar la fase de implementación, colocando las primeras ideas sobre las futuras acciones en la comunidad. Para ello, se presentan los aspectos finales que se deben tener en cuenta para la planificación de una actividad: el análisis de involucrados y el árbol de problemas; que les sirva para determinar los objetivos y las subsecuentes acciones. Por las características de este tema se sugiere trabajarlo en dos clases.

- 1. Actividad previa:** El docente indica a los alumnos que deben formar grupos y sobre cualquiera de las ideas formuladas en el “banco de proyectos”, u otra idea que se formule en ese momento, llenan primero el cuadro siguiente.

Problema identificado e idea escogida: _____

Personas o grupos involucrados	Intereses o problemas percibidos	Poder de decisión

En la primera columna deben identificar las personas o grupos involucrados directa o indirectamente con el problema que quieren resolver con su proyecto. En la segunda columna deben anotar aquello que las personas piensan o expresan sobre su disconformidad o desconfianza, y si existiera, sobre la solución que el proyecto quiere desarrollar (hay que recordar que a veces hay personas o grupos que quieren que las cosas no cambien). En la tercera columna deben anotar el nivel de influencia o poder de las personas o grupos involucrados en las decisiones o acciones que se tienen que tomar para realizar el proyecto. Luego de finalizar la tarea, se pone en común el trabajo de los grupos y se deja establecido nuestro análisis de involucrados.

Conocer a los involucrados y sus intereses permitirá definir las soluciones a los problemas, plantear posibles soluciones, identificar la mejor y luego transformarla en acción.

A continuación, el docente invita a los alumnos a que desarrollen un árbol de problemas, que les permita determinar los objetivos y las posteriores acciones a desarrollar.

Para realizar el árbol de problemas deben seguir las indicaciones siguientes:

- Tomar el problema que consideran más grave, escribirlo en una tarjeta y colocarlo en el centro de la pizarra.
- Identificar las causas que dan origen al problema principal, escribirlas

en tarjetas y colocarlas debajo del problema principal, son las raíces del problema.

- Identificar los efectos que ocasionan los problemas, estos se colocarán encima del problema principal.

El docente hace notar que un problema puede tener muchas causas, y a la vez originar variados efectos, y que es conveniente entender que no hay soluciones simples para problemas complejos, que lo principal es establecer de qué manera podemos influir positivamente en alguno de los efectos que el problema nos plantea.

El docente debe estar atento a que los alumnos hagan una correcta ubicación de las causas y los efectos en el “árbol”. Una vez culminado el trabajo, los alumnos aprueban el árbol elaborado.

Si podemos formularnos la pregunta “¿soy o no responsable de mis actos?”, significa que sí lo somos.

Fiodor Dostoievski

2.- Construcción de saberes: el docente invita a los alumnos a desarrollar ahora un análisis de objetivos, para que seleccionen la acción que quieren realizar. Para desarrollar esta parte sólo tienen que colocar en positivo todos aquellos aspectos que consideraron en el árbol de problemas. Por ejemplo:

Si en el árbol de problemas se identificó como problema central:

Inseguridad por los continuos tiroteos cerca de la escuela.

En el análisis de objetivos aparecerá:

Se reduce la inseguridad producida por los tiroteos cerca de la escuela.

Y así se procede con los demás aspectos. El docente hace mención que muchos de los objetivos no dependen de lo que podamos hacer (falta de acceso a la salud, al trabajo, la drogadicción, entre otros), pero aun así debemos tenerlos identificados. Asimismo, para lograr algunos de los objetivos se requerirá el concurso de todos los integrantes de la comunidad educativa, para lo que deben tener en cuenta el análisis de involucrados que hicieron al iniciar el trabajo; esto permite identificar posibles “oposiciones” a la acción o, por el contrario, tejer alianzas para lograr un mejor resultado. En todo momento, el docente hace notar la necesidad de comunicar todas las ideas y la disposición a debatir todas las alternativas.

3. Consolidación de saberes: el docente invita a los alumnos a que, con base en los objetivos identificados, desarrollen creativamente las alternativas que están en posibilidad de realizar, dejando de lado los objetivos que no se pueden lograr. Los alumnos deben, conjuntamente, acordar las mejores alternativas a realizar, siempre evaluando las distintas opciones, sus fortalezas como grupo, el contexto en que van a desarrollar su acción (análisis de involucrados), el momento oportuno para realizarla y los recursos con que cuentan. El docente hace énfasis en la necesidad de una decisión adecuadamente consensuada, comunicada y dialogada.

Para finalizar, el docente pide a los alumnos que con una palabra expresen lo que han sentido al realizar el trabajo. Todas las palabras se colocan a un costado del árbol y de las alternativas propuestas.

4. Evaluación: El docente solicita a los alumnos que desarrollen el ejercicio que aparece en la página 57 de su fascículo y presenten su resultado en la próxima clase.



Ideas clave:

- Toda acción organizada a favor del centro educativo es también a favor de nosotros.
- Toda acción de participación es una forma de enseñar y el mejor camino para aprender.



Lecturas complementarias:

La acción comunicativa y la actitud deliberante

La acción comunicativa, la lógica del discurso práctico, permite entender la necesidad y utilidad de las normas o de la aceptación de una idea. Pero, para que la verosimilitud de la norma o la idea sean aceptadas, éstas no se deben imponer sino discutir. De una correcta argumentación sobre su pertinencia, dependerá de que todos las asumamos como normas o ideas que regirán las relaciones o acciones dentro del grupo. El centro educativo, por esencia, transmite un conjunto de normas y acciones; es una de sus funciones principales; sin embargo, sin dejar de cumplir su rol, debe lograr que la validez de las normas y acciones cuenten con el asentimiento de los que van a ser afectados. Por otro lado, desarrollar la lógica del discurso práctico con los alumnos permitirá, a su vez, a los propios alumnos exteriorizar sus pretensiones, sus visiones del mundo que los rodea y cómo creen que deben relacionarse con él.

Los alumnos tienen que aprender a respetar el entorno básico de la acción comunicativa y para ello deben desarrollar una actitud deliberante. El desarrollo de esa actitud parte del reconocimiento de que el otro puede pensar de manera diferente y que sólo la deliberación libre, sin ninguna coacción física o moral, hará a la otra persona un interlocutor válido, con derecho a participar en la conversación, a desarrollar su discurso y sus argumentos en igualdad de condiciones. Entonces, para promover una buena acción comunicativa y deliberativa, deben existir condiciones “materiales”, condiciones “culturales” y condiciones “emocionales”; para que la comunicación se dé en situación de igualdad.

La actitud deliberante en la acción comunicativa se sintetiza en:

- *La actitud y el argumento que utiliza cuando se intenta comunicar con otro.*
- *Escuchar al otro y la actitud que tenemos cuando lo escuchamos.*
- *La actitud que tenemos para responder con argumentos si estamos o no de acuerdo con lo que se está conversando, sin por ello desmerecer la opinión del otro.*
- *La actitud que se tiene cuando lo que se comunica no son elementos racionales sino emocionales, como sentimientos o estados de ánimo.*

De una correcta acción comunicativa van a depender los modelos sociales (tolerantes o intolerantes) que los alumnos van a conocer y practicar en sus relaciones sociales y en sus trabajos en grupos.

Cuando el alumno se encuentre en otro escenario de comunicación (puede ser en el trabajo o en la comunidad) y conozca otros códigos de comunicación, le será de mucha utilidad haber desarrollado habilidades para una buena acción comunicativa, le permitirá explicar razones, sugerir criterios objetivos y no ceder ante la presión.

Aspectos para generar interés en desarrollar acciones en el centro educativo.

Todo trabajo en el centro educativo es un proceso de aprendizaje individual y social, parte de ponerse de acuerdo sobre lo que se quiere hacer y las implicancias que ello tendrá en el espacio escolar. El compromiso es más importante que la presión. El alumno necesita desarrollar por sí mismo su entendimiento sobre lo que es necesario cambiar, y comprometerse a un conjunto de cambios, en los cuales él encuentre también algún nivel de satisfacción.

Para ello debemos trabajar estímulos en diversas áreas de su desenvolvimiento:

En la cultura:

- *Desarrollar las imágenes sobre el escenario que se quiere construir.*
- *Motivar el concepto de pertenencia a una colectividad educativa que tiene también aspectos positivos que mostrar.*
- *Desarrollar ambientes empáticos para todos los involucrados.*
- *Estimular el sentido de responsabilidad compartida.*

En el aprendizaje:

- *Desarrollar la práctica del trabajo en grupo.*
- *Identificar la necesidad de apoyo de los distintos sectores sociales.*
- *Tejer redes sociales en todos los niveles de interacción.*

En la actitud:

- *Fomentar el entusiasmo de hacer cosas.*
- *Estimular el compromiso con su entorno social, que es también el suyo.*
- *Estimular el deseo de cambio y de las alternativas que se abren.*
- *Eliminar los estereotipos y los prejuicios sobre los distintos sujetos sociales.*

Educar para la creatividad

Definimos la creatividad como toda innovación valiosa, que es el resultado del desarrollo de tres etapas: la persona creativa, el proceso creativo y el producto creativo; cada etapa requerirá de diferentes estrategias de estimulación.

Según Guilford³⁵, para desarrollar la creatividad se requieren dos tipos de pensamiento:

- *Un pensamiento divergente: que permita la sensibilidad, fluidez, flexibilidad y originalidad.*
- *Un pensamiento convergente: que nos conduce a una idea, una imagen original, o a la solución de problema.*

El centro educativo es el lugar por excelencia para el fomento de la creatividad en los alumnos. Es, en este sentido, el aprendizaje en acción: proceso por el cual el alumno desarrolla sus habilidades para pensar e imaginar que las cosas pueden ser de otra manera. Los niños son por nacimiento creativos, pero esa creatividad se pierde cuando no se estimula.

Para desarrollar procesos creativos en los alumnos, es necesario conjugar adecuadamente elementos subjetivos y objetivos. Se requiere, primero, establecer el puente entre los deseos y las metas (el elemento subjetivo) que se plantean para alcanzarlos, y sobre esa tensión entre deseos y metas hay que, de manera disciplinada, empezar a formular diversas alternativas. También se requiere de elementos objetivos, como generar ambientes empáticos y a la vez cuestionadores, en los que se respete las ideas por más inverosímiles que puedan parecer; además de espacios para el debate y para la libre expresión de las ideas.

Una estrategia muy útil es incentivar en los alumnos su capacidad de investigar y cuestionar su entorno y cómo se desenvuelven en él, para que así puedan desarrollar respuestas creativas a las situaciones que encuentren (como lo han hecho en el árbol de problemas visto en la clase anterior). Otras, pueden ser, meditar, bailar, jugar con instrumentos o con objetos, pintar, modelar, respirar con atención, relajarse, visualizar, realizar una lluvia de ideas, verbalizar, dramatizar escenas de la vida cotidiana; pues el medio social es un elemento central de motivación para la creatividad.

Nuestra propuesta es desarrollar la creatividad en relación con los conflictos que existen, para motivarlos a que generen nuevas representaciones y caminos sobre la realidad en que viven.

Para Edwar de Bono³⁶, creador de la teoría del pensamiento lateral, la creatividad implica un proceso de pensamiento lateral que hace que nos “movamos lateralmente” para ver el problema de distintas maneras. Es un cambio en los conceptos y las percepciones que tenemos de las cosas, de los hechos sociales, para comprender mejor los problemas. Para ello se precisa de cuatro factores:

35 Guilford J, y otros, *Creatividad y Educación*, Editorial Paidós, Barcelona, 1991.

36 Edward de Bono, *El pensamiento Lateral*, Editorial Paidós, Barcelona, 1991.

- Reconocer las ideas dominantes que polarizan la percepción de un problema.
- Imaginarse que puede existir otro tipo de información que no estamos tomando en cuenta y limita nuestra capacidad de ver otras alternativas.
- Permitir el libre flujo de ideas que disminuyan los pensamientos rígidos.
- Promover nuevas ideas.

En su técnica de ejercicio mental “los seis sombreros” él nos dice cómo percibimos las cosas y los hechos que nos rodean, y cómo podemos trabajar la creatividad cuando nos colocamos un sombrero de un color u otro:

- Si nos colocamos el sombrero blanco trabajamos con los datos que conocemos y los utilizamos para percibir el presente; lo que no permite una visión de los cambios que se dan en el ambiente social o individual.
- Si nos colocamos el sombrero rojo trabajamos con las intuiciones y emociones, sin utilizar el análisis sobre los hechos. Lo emocional debemos tomarlo en cuenta pero no debe remplazar a los criterios objetivos sobre los hechos.
- Si nos colocamos el sombrero negro actuamos en base a nuestros prejuicios y con una actitud pesimista o negativa. No hay que rehuir esta situación, hay que tener respuestas ante estas actitudes, pero lo primero es que se expresen.
- Si nos colocamos el sombrero amarillo trabajamos con una actitud positiva y optimista de que puede haber otra alternativa a lo que nos sucede.
- Si nos colocamos el sombrero verde trabajamos sobre la creatividad, aquí es donde damos rienda suelta a nuestra capacidad imaginativa e innovadora.
- Si nos colocamos el sombrero azul trabajamos ordenando el correcto uso de los diferentes sombreros para encontrar soluciones novedosas. Normalmente es el rol que juega el moderador de la técnica.

El ejercicio consiste en que el grupo se alterne los sombreros para así conocer la percepción real de cada uno sobre el problema y con la adecuada combinación encontrar la solución novedosa. De Bono propone estos seis sombreros de diferentes colores que representan las seis direcciones del pensamiento que debemos utilizar a la hora de enfrentarnos a un problema.

LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO



La evaluación de las clases será realizada por los docentes sobre el desenvolvimiento individual y grupal de los alumnos, tomando como referencia la expectativa de logro para el tema. Para ello utilizarán los procedimientos regulares de evaluación.

Por otro lado, la Secretaria y el equipo del CICR buscarán medir la comprensión e interiorización de los temas por medio de herramientas elaboradas específicamente para esta tarea, y a través del seguimiento de las acciones humanitarias que los alumnos desarrollen hacia el interior del centro educativo y, posteriormente, las que se realicen para la comunidad.

Los mejores trabajos realizados por los alumnos serán difundidos por la Secretaría de Educación y el CICR a través de sus medios de comunicación u otros que sean creados para este fin.

Abriendo Espacios Humanitarios (AEH) es un proyecto de la **Secretaría de Educación de Honduras (SE)** y el **Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR)** que contribuye a generar en los alumnos y en los docentes, así como en la comunidad educativa en general, una conciencia y comportamientos humanitarios de **respeto y protección a la vida y a la dignidad de la persona** en contextos de violencia organizada.