

1-1-2005

Viviendo al derecho: una experiencia de aprendizaje sobre los derechos del niño

Claudia Marcela Cruz Patiño
Universidad de La Salle, Bogotá

Constanza Romero Forero
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Cruz Patiño, C. M., & Romero Forero, C. (2005). Viviendo al derecho: una experiencia de aprendizaje sobre los derechos del niño. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/1014

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

“VIVIENDO AL DERECHO”:
UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Trabajo de grado presentado para optar al título de
Licenciada en Lenguas Modernas

CLAUDIA MARCELA CRUZ PATIÑO
CONSTANZA ROMERO FORERO

Director
GUILLERMO ALFONSO ESPINOSA PULIDO
Licenciado en Educación. Especialista en Docencia Universitaria.

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ D.C.
2005

NOTA DE ACEPTACION

FIRMA DEL PRESIDENTE DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

PRESIDENTE DEL JURADO

BOGOTA D.C., ABRIL DE 2005

*A Dios, por todo lo que tengo.
A mis padres, por hacer de mí quien soy.
A Bernardo, por su amistad incondicional.*

Marcela

*A Dios, por darme la vida.
A mi familia, por creer en mí.
A todos aquellos que me acompañaron durante mi paso por la
universidad.*

Constanza

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias, por soportar nuestra ausencia mientras estudiábamos y por ser siempre un gran apoyo.

A Bernardo Nieto Sotomayor, por su calidad humana y porque sin su ayuda y colaboración este trabajo no hubiera sido posible.

A Guillermo Alfonso Espinosa Pulido, quien con su oportuna dirección y ejemplo, nos enseñó lo que es ser un verdadero maestro.

A los niños y niñas: Carlos Ernesto Galvis, Ana María Romero, Luis Miguel Guaje, Lina Juliana Quevedo, Edgar Mauricio Guaje, Juan José Guaje, Estefanía Botero, Tatiana Castañeda y Jeison Botero, por compartir con nosotras esta experiencia maravillosa de aprender sobre sus derechos.

A quienes durante nuestra carrera siempre estuvieron ahí, apoyándonos, acompañándonos y ayudándonos, con sus actos y palabras de aliento, aquellos que al brindarnos su colaboración nos dieron mucho más que eso: su amistad.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	7
INTRODUCCION.....	9
CAPITULO I. PROBLEMA	11
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	18
MARCO CONCEPTUAL.....	18
<i>Bases Teóricas</i>	18
DERECHOS HUMANOS.....	18
APRENDIZAJE COLABORATIVO	22
LENGUAJE DE COMICS	27
APRENDIZAJE: TEORÍA CONSTRUCTIVISTA	30
<i>Términos Básicos</i>	38
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....	41
UNIDAD 1. DERECHOS AL DESARROLLO	42
UNIDAD 2. DERECHOS A LA VIDA Y A LA SUPERVIVENCIA.....	45
UNIDAD 3. DERECHOS A LA PARTICIPACIÓN.....	51
UNIDAD 4. DERECHOS A LA PROTECCIÓN	57
CONCLUSIONES	68
BIBLIOGRAFÍA.....	70
ANEXOS.....	72

RESUMEN

El ejercicio de los derechos de la infancia, promulgados por la Convención, persiste en abrirse camino a pesar de la fuerza del pasado que se resiste tercamente a sus principios renovadores. La apremiante prioridad en incrementar el protagonismo de los niños y niñas en la tarea de lograr el respeto universal de los derechos del niño, no solo corresponde a las entidades interesadas en el cumplimiento de los mismos: todos tenemos la obligación de hacerlos cumplir y respetar.

El presente estudio estuvo dirigido a conocer las nociones y pensamientos que el entorno cultural y social ha insertado en el grupo de trabajo seleccionado acerca del tema sobre los Derechos de la Infancia. Las tareas de esta labor crearon espacios para reconocer estructuras valorativas significando la realidad, aprehendiéndola y transformándola, lo cual se realizó mediante actividades de aprendizaje en forma solitaria para luego intercambiar la información con los compañeros, descubriendo los diversos niveles de conocimiento que otorgaron una modificación en los propios esquemas.

La cooperación entre estudiantes para alcanzar un objetivo común permitió aprendizajes más significativos y duraderos, lo cual generó una conciencia respecto de la trascendencia que los derechos humanos deben tener en la vida de todo ser humano.

Para que las actividades académicas sean integrales, es necesario entonces involucrar la formación ciudadana de los estudiantes en el aula de clases, ya que cada ser humano no es simplemente el producto del ambiente ni de sus disposiciones internas: todos somos el resultado de una construcción diaria, consecuencia de la interacción de los dos factores, y si como docentes esperamos resultados tanto académicos como personales, estamos en la obligación de brindar los elementos suficientes que nos permitan ser útiles al entorno en que nos desenvolvemos, mejorando las instituciones que nos rigen en un contexto de colaboración e intercambio entre compañeros.

INTRODUCCION

La labor como profesores exige, además de la preparación intelectual consciente y continua, una visión social que permita a los estudiantes evaluar el medio ambiente en el cual viven, respetando sus diferencias socio-culturales, de manera que ofrezcan alternativas de solución, favoreciendo el mejoramiento continuo de la sociedad, de ahí el adecuado conocimiento de los derechos humanos.

Propendiendo porque las actividades académicas sean integrales, es necesario involucrar la formación ciudadana de los estudiantes en el aula de clases, ya que todo ser humano es producto del ambiente, de sus disposiciones internas y de una construcción diaria que contribuya a mejorar las instituciones que nos rigen en un contexto de colaboración e intercambio entre compañeros.

En razón a la constante violación a los derechos humanos, principalmente a los derechos de los niños, UNICEF creó la cartilla “Viviendo al Derecho” como herramienta para promover, generar e introducir a los más jóvenes en el lenguaje, los principios y el ejercicio de los derechos de la infancia, buscando a la vez la formación de constructores de paz.

Utilizando esta cartilla como herramienta pedagógica para valorar los conocimientos socio-culturales de los participantes en el tema sobre los derechos de la infancia, encontramos en el primer capítulo el planteamiento del problema, sus antecedentes, objetivos, y metodología aplicados.

El segundo capítulo, marco teórico, muestra los conceptos teóricos que nos permitieron organizar y apoyar nuestras ideas y conceptos; dicho marco facilitó que el proceso enseñanza–aprendizaje se desarrollara mediante una metodología basada en el aprendizaje colaborativo, así como en la teoría constructivista y la comunicación lingüística (lenguaje de comics, lectura, escritura, lecto-escritura).

El tercer y último capítulo, Resultados, compendia el corolario de las unidades 1, 2, 3 y 4 de la cartilla “Viviendo al Derecho”. Las prácticas de estas unidades nos indican las concepciones de los participantes frente al tema que nos ocupa.

El objetivo a través de la cartilla “Viviendo al Derecho” no fue únicamente el de dar a conocer a los niños sus derechos, sino el de realizar una introspección en un enfoque educativo acerca de la relevancia que éstos deben tener en el ambiente universal, teniendo en cuenta las diferencias sociales y culturales presentes en todos los aspectos de nuestras vidas, las cuales conducen a comportamientos específicos y determinados, donde debe primar el respeto hacia la persona misma, elemento esencial en la convivencia social.

CAPITULO I. PROBLEMA

El desconocimiento e irrespeto hacia los derechos humanos ha llevado a la población mundial a vivir situaciones intolerables e inconcebibles, conducentes a una valoración cada vez menor del ser humano. Dada nuestra condición de docentes, es necesario iniciar a los niños y niñas en el reconocimiento tanto de sus derechos como de sus deberes, de manera que ellos cuenten no solo con una instrucción académica, sino que su formación les brinde las herramientas necesarias para realizar un mejoramiento continuo de nuestra sociedad, desde sus ambientes sociales, culturales y económicos.

ANTECEDENTES

En razón a la desastrosa situación presentada después de la Segunda Guerra Mundial, donde mujeres y niños quedaron en situaciones paupérrimas sin el apoyo y presencia de sus esposos y padres, la comunidad internacional se interrogó acerca de tan lamentables consecuencias, dando lugar a la creación de la Organización de las Naciones Unidas en el año 1945. La Declaración Universal

de los Derechos del Hombre es adoptada en el año 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

El 20 de Noviembre de 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta una declaración sobre los derechos del niño. Veinte años después, en 1979, se oficializa el Año Internacional del Niño. Polonia propone un proyecto de Convención sobre los derechos del niño, por lo cual la ONU nombra un grupo de trabajo para revisar y producir un texto final acerca de éste proyecto.

Posteriormente, el 20 de Noviembre de 1989, la Asamblea General de Naciones Unidas adopta la “Convención sobre los Derechos del Niño”, entrando en vigor en el año 1990 y convirtiéndose en un texto jurídico obligatorio para todos los países que lo aprueban. Por medio de la ley 12 de enero de 1991, Colombia ratifica la convención en dicho año.

La Convención ha sido ratificada por 192 países y es el instrumento de derechos humanos con mayor número de ratificaciones. Está compuesta por 54 artículos que estipulan los derechos humanos básicos que deben disfrutar los niños en todas partes del mundo, sin discriminación alguna.

Por indicación de la Convención los gobiernos de los diferentes países deben involucrar a la sociedad civil (incluidos los propios niños y niñas) en el proceso de aplicación y concienciación de la opinión pública sobre los derechos de la infancia. Así mismo, el Comité Internacional de los Derechos de la Niñez en Colombia, ha

recomendado, entre otras, fortalecer el sistema educativo y publicar ampliamente el informe y las recomendaciones que ha hecho.

Por lo anterior, la perpetración de los derechos del niño no es de responsabilidad exclusiva de los entes administrativos de la Naciones Unidas y no puede tratarse como una situación ajena a nuestras vidas. El respeto y cumplimiento de los derechos de la infancia compete a todos los ciudadanos, profesionales o no, y de este grupo hacemos parte quienes escogimos dedicarnos a la enseñanza y consideramos que la educación es el único medio de mejorar las condiciones de vida de la sociedad mundial.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Describir y analizar las actitudes y concepciones culturales presentes en los miembros del grupo de trabajo respecto del conocimiento sobre los Derechos de la Infancia y la aprehensión obtenida a través de la cartilla “Viviendo al Derecho”, (Anexo 1) generando con ello una conciencia tanto en la niñez como en los educadores acerca de la importancia que tiene el respeto hacia todos los infantes, ya que ellos son la base del futuro de la sociedad y del mundo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Describir la conducta que poseen los niños en el tema sobre los derechos de la infancia.
- b. Definir los patrones culturales de los niños en el conocimiento y práctica de sus derechos a través de la cartilla “Viviendo al Derecho”.
- c. Hacer de fácil comprensión los derechos de la infancia ratificados por la Convención, logrando con ello el reconocimiento y la garantía de los mismos.

DISEÑO METODOLÓGICO

POBLACIÓN Y MUESTRA

El grupo de estudio seleccionado para el trabajo en mención vive en el municipio de Tabio, Cundinamarca, y se encuentra entre las edades de 7 y 14 años, es decir, están cursando tercero, cuarto, quinto de primaria y noveno grado de secundaria en diferentes instituciones educativas del municipio.

El grupo se caracteriza por la inclinación a mejorar sus niveles académicos con iniciativa propia y a la vez son líderes en razón a su espontaneidad, motivación y capacidad intelectual.

La muestra escogida para la aplicación del proyecto fue de (10) diez niños, quienes pertenecen a niveles culturales, sociales y económicos diferentes, lo cual permitió identificar la concepción y valoración de los derechos desde sus propios puntos de vista, toda vez que provienen de familias conformadas por padres e hijos, madres solteras y/o padres separados.

METODOLOGÍA

El proyecto utilizó una metodología etnográfica con enfoque interpretativo, la cual nos permitió registrar la concepción de valores que los pequeños poseen frente al conocimiento por el respeto hacia los derechos de la infancia.

En la ejecución del plan se trabajó con un grupo definido a quien inicialmente se le aplicó un cuestionario que nos ofreció un panorama respecto del conocimiento que ellos tenían sobre los derechos del niño. Posteriormente se desarrollaron las diversas actividades de la cartilla, para finalmente aplicar nuevamente el cuestionario reconociendo el alcance de los objetivos propuestos.

El tipo de investigación fue descriptivo, mediante él observamos e interpretamos las actitudes, razonamientos y valoración que los niños poseían acerca de sus derechos, antes y después de la práctica mediante la cartilla “Viviendo al Derecho”.

La práctica fue realizada en el periodo comprendido entre 17 de mayo y el 29 de junio de 2004, con sesiones de dos horas, dos veces en la semana.

PROCEDIMIENTO

Las fases proyectadas para la realización del trabajo, fueron contempladas así:

Fase 1. Diagnóstico.

Se realizó mediante la aplicación de un cuestionario (Anexo 2) para identificar el conocimiento que poseían los niños acerca de los Derechos de la Infancia. Esta fase se apoyó en la observación para describir el medio ambiente en el que los niños se encuentran.

Posteriormente se realizó un reconocimiento de la cartilla como instrumento básico en la adquisición de conocimientos sobre el tema de los derechos de la infancia. Con esta observación identificamos lo motivador e interesante que les resultó a los niños el tema mediante la cartilla.

Fase 2. Momentos para la aplicación de la cartilla:

- *Primer momento:* Fomentar la lectura. El propósito era la participación activa de los asistentes en las lecturas de los diferentes capítulos, reconociendo el nivel de comprensión y la capacidad de opinión frente a lo que se lee.

- *Segundo momento:* Promover el trabajo individual. Cada uno de los participantes observó y respondió los cuestionarios acerca de las situaciones problemas que se plantean frente a los derechos de la infancia.
- *Tercer momento:* Compartir las opiniones que a cada estudiante le sugieren las actividades realizadas, lo cual dio lugar a un debate que permitía analizar, comprender y opinar sobre las situaciones planteadas.
- *Cuarto momento:* Impulsar el trabajo en equipo. Por parejas se trabajaron los ejercicios que plantean violación de los derechos, buscando la descripción, causas, consecuencias y posibles soluciones, realizando posteriormente un pequeño foro.
- *Quinto momento:* Se llevaron a cabo, a modo de cierre, las diferentes actividades lúdicas planteadas por cada uno de los bloques contenidos en la cartilla.

Fase 3. Segunda aplicación del cuestionario.

Realizadas todas las actividades contenidas en la cartilla, se aplicó nuevamente el anexo 1, el cual nos ofreció un panorama respecto del conocimiento adquirido por los participantes sobre los derechos de los niños mediante la cartilla “Viviendo al Derecho”.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

MARCO CONCEPTUAL

BASES TEÓRICAS

DERECHOS HUMANOS

*Los derechos humanos no tienen sino una sola finalidad y es la de ocuparse por hacer posible la vida en medio de las situaciones concretas en que existen los seres humanos. No son en modo alguno un problema mío tan sólo; son un problema que incumbe al otro, principalmente al otro. No es el problema de mis derechos, quien quiera que afirme el “yo”, sino, en realidad, es el problema de mi relación con el otro, sabiendo que es el otro siempre quien establece el valor a los actos que yo llevo a cabo o que dejo de llevar. Mis actos se juzgan siempre, necesariamente, por comisión o por omisión. Y es esto lo que me obliga en consecuencia a tener que pensar muy bien mis actos.*¹

¹ MALDONADO Carlos Eduardo. Hacia una fundamentación filosófica de los derechos humanos. Arango Editores Ltda. Santafé de Bogotá. 1999.

Los derechos de la infancia tienen una relación directa con las políticas de estado de los diferentes gobiernos que firmaron la Convención, ya que estos se comprometieron a promulgar y a hacer cumplir los derechos de la infancia, constituyéndolos en un deber del estado y derecho de todos los habitantes.

Tradicionalmente, las políticas para la infancia han sido concebidas en términos de oferta de servicios, ignorándose las potencialidades de una demanda eficiente y organizada. La experiencia demuestra que la calidad de la demanda constituye una variable fundamental para la mejora en la oferta de servicios. Las potencialidades de esta perspectiva no han sido aún exploradas en toda su dimensión. En todo caso, si existe consenso en el sentido que las manifestaciones más agudas (y dramáticas) de la infancia en situaciones de riesgo son reconducibles al deterioro, oferta insuficiente u omisión de las políticas sociales básicas, resulta claro que debemos emprender el camino de lo obvio y lo esencial: la escuela y la familia. Sólo cuando la política educativa sea verdaderamente entendida como parte integral de la política de desarrollo, se habrán colocado las bases para construir la ciudadanía de todos los integrantes de un país, comenzando por sus sectores más vulnerables.²

Entre las políticas sociales básicas se ha hecho referencia a los servicios básicos de educación y salud, los cuales se presentan desde una perspectiva casi exclusiva de oferta de servicio estatal que brinde un Estado de Bienestar.

² Derechos del niño. Políticas para la infancia. UNICEF. Tomo III. Editorial la Primera Prueba C.A. Venezuela. Pág. 17.

En las políticas de protección especial se hallan las que están dirigidas a enfrentar situaciones de emergencia en condiciones de riesgo en razón a problemas de abandono, abuso sexual, maltrato, explotación, conflictos armados, entre otros.

Las personas adultas nuevamente hemos ejercido en Colombia, a finales del pasado mes de octubre de 2003, nuestro derecho a elegir y ser elegidos. En el agite propio de las campañas electorales, con frecuencia olvidamos que aunque niños, niñas y adolescentes no votan en las elecciones adultas, es nuestro deber gobernar para ellos y con ellos. Esto es lo que ordena la última frase del artículo 44 de la Constitución Política de Colombia: “Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás”.³

Además de todas las normas que nos enfrentan a la necesidad de atender los derechos de los niños y niñas, como docentes y padres de familia debemos saber que más del 41% de la población de Colombia son menores de 18 años, y que por lo tanto requieren toda nuestra atención y la opción de brindarles una mejor oportunidad de vida digna para ellos y ellas con un criterio de justicia social y equidad.

UNICEF, en su misión de trabajar y captar la atención de la población mundial sobre los derechos humanos de la infancia, haciéndonos partícipes de las normas

³ Un árbol frondoso para niños, niñas y adolescentes. Una propuesta para gobernar con enfoque de derecho. UNICEF. Federación Colombiana de Municipios. Gente Nueva. Bogotá D.C. 2003. Pág. 9.

a las que deben aspirar todos los gobiernos para fomentar el cumplimiento de tales derechos, nos presenta la Convención sobre los Derechos del Niño como instrumento de derechos humanos que más ratificaciones ha recibido en toda la historia, ya que más de ciento noventa países en el mundo han aprobado sus disposiciones. Esta amplia aceptación sirve para incrementar el protagonismo de los niños y las niñas en la tarea de lograr el respeto universal de los derechos humanos.

Al ratificar el instrumento, los gobiernos nacionales se han comprometido a proteger y a asegurar los derechos de la infancia y han aceptado su responsabilidad ante la comunidad mundial por el cumplimiento de este compromiso.

Basada en diversos sistemas jurídicos y tradiciones culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño está compuesta de una serie de normas y obligaciones aceptadas por todos, las cuales no son negociables. Estipula los derechos humanos básicos que deben disfrutar los niños en todas partes, sin discriminación alguna: el derecho a la supervivencia; al desarrollo pleno; a la protección contra las influencias peligrosas, contra el maltrato y la explotación; y a la plena participación en la vida familiar, cultural y social.

Todos los derechos descritos en la Convención se ajustan a la dignidad humana y al desarrollo armonioso de todos los niños y las niñas. La Convención protege los derechos de la niñez al estipular pautas en materia de atención de la salud, la

educación y la prestación de servicios jurídicos, civiles y sociales. Estas pautas son puntos de referencia que sirven para medir el progreso. Los Estados Partes de la Convención están obligados a establecer y poner en práctica todas las medidas y políticas de conformidad con el interés superior del niño y de la niña.

La Convención sobre los Derechos del Niño es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora toda la gama completa de derechos humanos, derechos civiles y políticos, así como derechos económicos, sociales y culturales.

“Un siglo que comenzó prácticamente sin ningún derecho para los niños termina con los niños en posesión de uno de los instrumentos jurídicos más poderosos, que no solamente reconoce sus derechos humanos sino que los protege.”⁴

APRENDIZAJE COLABORATIVO

Este método se basa en que la cooperación entre estudiantes para alcanzar un objetivo común, permite aprendizajes más significativos y duraderos, promoviendo, además, el desarrollo de habilidades sociales fundamentales para la vida profesional y actitudes tales como la solidaridad y la cooperación.

⁴ www.unicef.com. Página principal, palabras de Carol Bellamy, Directora Ejecutiva del UNICEF.

El estudiante se encuentra ante el reto, no sólo de aprender en forma individual, sino de explicar a sus compañeros aquello que no entienden, lo cual implica poner en práctica sus habilidades comunicativas, de argumentación y discusión. Se genera un clima de confianza y responsabilidad tal, que los alumnos más inhibidos participan activamente y los menos responsables, son alentados y hasta presionados por su equipo a trabajar con calidad y en los plazos convenientes.

El aprendizaje colaborativo puede definirse como la actividad de pequeños grupos en los que se intercambia información, se siguen instrucciones del profesor y se aprende a través de la colaboración de todos. Entre las ventajas que presenta este método encontramos que se aprende más, se recuerda por más tiempo, se desarrollan habilidades de razonamiento superior y pensamiento crítico, y los estudiantes (participantes) se sienten más valorados y confiados.

"No todos los grupos son grupos colaborativos" (Johnson & F. Johnson, 1997.) El hecho de colocar personas sentadas en un mismo salón, decirles que son un grupo colaborativo y advertirles que deben colaborar, no los convierte en un grupo colaborativo. Aunque los equipos de estudio, comités, departamentos y concilios, entre otros, son grupos, no constituyen necesariamente grupos colaborativos".

Lo más importante en la formación de grupos de trabajo colaborativo es vigilar que los elementos básicos estén claramente estructurados en cada sesión de trabajo. Sólo de esta manera se puede lograr que se produzca tanto el esfuerzo

colaborativo en el grupo, como una estrecha relación entre la colaboración y los resultados.

Los elementos básicos que deben estar presentes en los grupos de trabajo colaborativo son:

- Cooperación. Objetivos:
Lograr la experticia en el contenido.
Desarrollar habilidades de trabajo en equipo.
Forma de trabajo:
 - Compartir metas, recursos, logros
 - Entender el rol de cada integrante
 - El éxito de uno es el éxito de todos.

- Responsabilidad. Se busca la responsabilidad individual en la tarea asignada a cada quien.

Todos deben comprender la tarea de los demás integrantes.

La suma del todo (trabajo) es mayor que la suma de las partes (tareas realizadas individualmente).

- Comunicación. Compartir materiales, información importante.

Ayuda mutua en forma eficiente y efectiva.

Ofrecer retroalimentación para mejorar el desempeño futuro.

Analizar las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.

- Trabajo en equipo. Aprender a resolver juntos los problemas.
Desarrollar habilidades
 - Liderazgo
 - Comunicación
 - Confianza
 - Toma de decisiones
 - Solución de conflictos.

- Auto evaluación. Evalúan la utilidad de las acciones del equipo.
Establecen las metas.
Evalúan periódicamente sus actividades.
Identifican los cambios que deben realizarse para mejorar el trabajo futuro.

Estos elementos componen un régimen, que de seguirse rigurosamente, producirá las condiciones para una colaboración efectiva.

En términos generales, podemos resumir el aprendizaje colaborativo así:

1. Los estudiantes aprenden a trabajar juntos para que subsecuentemente puedan tener un mejor rendimiento individual.
2. Representa oportunidades para intercambiar ideas, con varias personas, en un intercambio libre, no competitivo y estimulante.
3. Para asegurarse que cada uno de los miembros sea fortalecido, los estudiantes tienen que hacerse responsables de hacer su parte del trabajo. Por lo tanto, la responsabilidad individual requiere que el profesor se asegure que el rendimiento del individuo sea medido y que los resultados sean devueltos al grupo y al individuo.
4. Incluye razonamiento de alto nivel a través de actividades de aprendizaje: solución de problemas, análisis, comprobación de la comprensión, construcción de diagramas de flujo, estimaciones, paráfrasis, organización de información, etc.
5. Además, el grupo necesita saber quien necesita más asistencia para completar su parte y los miembros del grupo necesitan saber que no pueden delegar sus funciones, soportándose en el trabajo de los otros.

LENGUAJE DE COMICS

Las historietas o comics son tiras cómicas de dibujos que cuentan una historia. Existen una enorme variedad de comics y cada país tiene sus propias historietas. Pero sólo trascienden a nivel mundial los que tratan temas de interés universal.

La industria tuvo un enorme incremento, lo que llevó a que dejara de ser un producto para convertirse en un género. Actualmente hay una variedad casi infinita de comics que van desde tiras cómicas (como los que aparecen en los diarios y revistas) hasta novelas gráficas, con un despliegue literario y pictórico que es reconocido por muchos como arte.

Los libros de comics son tan antiguos como las películas; tienen sus primeras apariciones a principios del siglo XX, buscando nuevas formas de comunicación gráfica y visual. Pero ya aparecen en las pinturas prehistóricas de las cuevas y los jeroglíficos egipcios, con narrativas visuales de imágenes. Con el tiempo, fueron agregando símbolos como letras para dar más información y acelerar la narración. Los adelantos de la prensa y la tecnología de la impresión impulsaron el desarrollo del medio.

Como en todos los medios de expresión artística, la evolución se produjo gracias a la creatividad y el impulso innovador. En 1896, con la introducción de los globos de diálogo en *The Yellow Kid* de Richard Fenton Outcalt, nació la forma moderna

de la historieta. Esos pequeños globos blancos que contenían un texto, representando lo dicho o pensado por un personaje, hicieron del simple dibujo animado una forma narrativa más elaborada: una mezcla de arte y literatura, con la que se podían contar historias más complicadas y con personajes y argumentos más complejos.

Las revistas de historietas, así como las tiras cómicas en los periódicos, se fueron afirmando en la primera mitad del siglo XX. *Krazy Kat*, *Popeye*, *Superman* y *Dick Tracy* eran famosos en América del Norte, mientras que el *Manga* japonés, que combina dibujos tradicionales de tiras cómicas con imágenes de películas antiguas, suscitó imitadores en toda Asia. *Tintin*, creado por el dibujante belga Hergé, aún es popular en todo el mundo, como el francés *Asterix* y su compañero *Obelix*.

A medida que las historietas se fueron popularizando, los artistas recurrieron a otra innovación para seguir desarrollando su medio: el cine. Se considera a Winsor McCay como el padre de la animación, pues produjo entre 1911 y 1921 los primeros cortometrajes de animación. Eran minuciosamente artesanales, y a veces llevaba más de un año producir cinco minutos de animación. Walt Disney, el creador del Ratón Mickey dio un paso adelante en el proceso, con la producción de *Blancanieves y los Siete Enanitos*, el primer largometraje de animación.

Hoy en día, las tiras cómicas, las revistas de historietas, los dibujos animados y las películas de animación son parte integrante de todas las culturas. Han

evolucionado desde simples dibujos creados por un único artista, hasta largometrajes animados producidos por inmensos equipos de animadores. Cada vez más, estos animadores se valen de computadoras y programas informáticos poderosos para plasmar su arte.

Las historietas y los dibujos animados existen hoy en todos los continentes, en los periódicos, revistas, y libros, en la televisión, el cine y en Internet. Seguirán evolucionando; como en el hombre prehistórico y los egipcios de la antigüedad; la creatividad seguirá encontrando nuevos medios de expresión. Y tendremos los dibujos animados y las historietas del siglo XXI.

*Los comics para la educación son un medio para desarrollar los factores de expresión del lenguaje, motivando la evolución de la maduración lingüística. Pueden ser utilizados para mejorar o afianzar aspectos específicos de la expresión viso-gráfica, razonamiento espacial y comprensión verbal.*⁵

Estamos viviendo en una sociedad que integra cada vez más las imágenes y sus relaciones con la lengua como un modo privilegiado de comunicarse, así el cómic no es sólo uno de los medios más adecuados para explorar los diversos modos de comunicación sino que su lectura analítica nos puede ayudar a comprender los mecanismos en que se basan los lenguajes de la imagen para comunicar.

⁵ <http://web.intercom.es/jorgemas/comics.htm>

A todos se nos enseña a leer desde niños porque nuestro modo de comunicarnos es preferentemente lingüístico, pero no es el único modo en que nos comunicamos. Quizás también deberían enseñarnos a expresarnos con las imágenes.⁶

APRENDIZAJE: TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

El Constructivismo es un enfoque pedagógico que explica la forma en que los seres humanos nos apropiamos del conocimiento. Este enfoque enfatiza en el rol de todo tipo de interacciones para el logro del proceso de aprendizaje.

Esta teoría sostiene que el **conocimiento no se descubre, se construye**. Entendiéndose que el estudiante construye su conocimiento, a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información, desde esta perspectiva, el estudiante es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje.⁷

El Constructivismo se ha transformado en la piedra angular del edificio educativo contemporáneo, recibiendo aportes de importantes autores, entre los que citaremos a Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner.

⁶ <http://www.ergocomics.cl/paginas/articulo.php?idle=19690709000003>

⁷ Badillo- Galleo, R. Discurso sobre el Constructivismo. Bogotá, Magisterio, 1996.

Piaget aporta a la teoría Constructivista el concebir el aprendizaje como un proceso interno de construcción, en donde el individuo participa activamente adquiriendo estructuras cada vez más complejas, a los que este autor denomina estadios.

Ampliando un poco el tema, decimos que Piaget concibe el desarrollo del conocimiento como la construcción de una serie ordenada de estructuras intelectuales que regulan los intercambios del sujeto con el medio. El orden de construcción de esas estructuras es universal y obedece al principio de EQUILIBRACIÓN MAYORANTE. Lo que supone que cada estructura que adquirimos, permite una mayor riqueza de intercambios y una mayor capacidad de aprendizaje.

En cualquier nivel de la enseñanza que estemos, la educación tiene como meta ayudar a que los estudiantes progresen de un estadio inferior a otro superior.

Se comienza distinguiendo entre:

- *Aprendizaje en Sentido Estricto*. Con el que se adquiere información específica del medio.
- *Aprendizaje en Sentido Amplio*: Progreso de estructuras cognitivas por procesos de equilibración. En este último sentido, el conocimiento cambia y evoluciona, el conocimiento es fruto de la interacción entre sujeto y objeto y el conocimiento es una construcción.

En la interacción mencionada se producen dos procesos:

1. **ASIMILACIÓN:** El Sujeto interpreta la información proveniente del medio en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles.
2. **ACOMODACIÓN:** El Sujeto adapta conceptos e ideas recíprocamente a las características vagas, pero reales, del medio. Suponen una modificación de:
 - Los esquemas previos en función de la nueva información.
 - La interpretación de datos anteriores en función de esquemas recién contruidos.

El progreso de las estructuras cognitivas se basa en una tendencia a un equilibrio entre ambos procesos. Asimilación y acomodación están en permanente conflicto buscando el equilibrio.

El proceso de equilibración es una propiedad intrínseca y constitutiva de la vida mental y orgánica en general: Todos los seres vivos tienden al equilibrio con su medio. La equilibración es el motor del desarrollo.⁸

La interpretación constructivista de Piaget pone el acento en los procesos individuales y presenta la actividad auto estructurante del estudiante como el mejor camino y quizá el único para que éste consiga un verdadero aprendizaje. Esta postura implica una acción pedagógica cuya finalidad es crear un ambiente rico y estimulante en el que no haya trabas para que el estudiante despliegue su

⁸ <http://el.www.media.mit.edu/groups/el/elprojects.html>

actividad auto estructurante. Para ello necesita una ayuda directa del profesor, no basta con la mera exposición a un medio rico y estimulante.

Vygotsky, incorpora dos conceptos: ZDP (zona de desarrollo próximo: distancia entre el nivel de resolución de una tarea en forma independiente y el nivel que puede alcanzar con la mediación de otro individuo más experto) y DF (doble formación: proceso dual en el cual el aprendizaje se inicia a partir de interacción con los demás y luego pasa a ser parte de las estructuras cognitivas del individuo, como nuevas competencias).

Vygotsky hace énfasis en el juego, ya que este permite que el niño se comprometa a actividades que se hallan muy por encima de su cabeza pero sin ninguna consecuencia directa social derivada del fracaso. La zona de desarrollo próximo debe ser ínter-subjetiva pero asimétrica en la cual un individuo debe comprometerse con el aprendizaje con al menos otra persona.

Respecto de la asimetría, una de las personas debe estar más capacitada en la tarea y por lo tanto conducir al otro más allá del nivel real de desarrollo. Lo importante es que la ínter-subjetividad y la asimetría se construyen y mantienen mediante el lenguaje.

Lo fundamental del enfoque de Vygotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel

esencial. Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico. También rechaza los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología.⁹

De **Ausubel** podemos rescatar el acuñar el concepto de "Aprendizaje Significativo", el que se basa en lo que el estudiante ya sabe, relacionándose los nuevos conocimientos con los anteriores en forma significativa.

Significativo es la construcción del saber científico a partir del saber espontáneo.

Un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe.

Ausubel está señalando que el aprendizaje de estructuras conceptuales implica una comprensión de las mismas y que esa comprensión no puede alcanzarse sólo por procedimientos asociativos (o memorísticos). No obstante, Ausubel admite que, en muchos momentos del aprendizaje escolar o extraescolar, puede haber aspectos memorísticos. Pero el aprendizaje memorístico va perdiendo importancia gradualmente a medida que el niño adquiere más conocimientos, ya que al aumentar éstos se facilita el establecimiento de relaciones significativas con cualquier materia.

⁹ Kozulin, A. La Psicología Vygotsky. Madrid. Alianza. 1994.

Según Ausubel, el aprendizaje significativo será generalmente más eficaz que el aprendizaje memorístico. Esa mayor eficacia se debe a las tres ventajas esenciales de la comprensión o asimilación sobre la repetición:

- Producir una retención más duradera de la información.
- Facilitar nuevos aprendizajes relacionados.
- Producir cambios profundos – o significativos – que persisten más allá del olvido de los detalles concretos.

Para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso que el material no sea arbitrario, es decir, que posea significado en sí mismo y una buena predisposición por parte del sujeto. Además, es necesario que la estructura cognitiva del estudiante contenga ideas inclusoras, esto es, ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material.

Concluyendo podemos decir que, el aprendizaje significativo es producido siempre por la interacción entre un material o una información nueva y la estructura cognitiva preexistente.

Tipos de aprendizaje significativo:

- *El aprendizaje de representaciones*: Tiene como resultado conocer que las palabras particulares representan y en consecuencia significan psicológicamente las mismas cosas que sus referentes.

- *El aprendizaje de conceptos:* Es un aprendizaje basado en situaciones de descubrimiento que incluye procesos como la diferenciación, la generalización, la formulación y la comprobación de hipótesis.
- *El aprendizaje de proposiciones:* Consiste en adquirir el significado de nuevas ideas expresadas en una frase o una oración que contiene dos o más conceptos.

En función del tipo de relación jerárquica entre las ideas ya existentes y las nuevas ideas, Ausubel distingue tres formas de aprendizaje por asimilación:

- *Aprendizaje subordinado:* La nueva idea aprendida se halla jerárquicamente subordinada a una idea ya existente.
- *Aprendizaje supraordinado:* Es el proceso inverso a la diferenciación. Se produce una reconciliación integradora entre los rasgos de una serie de conceptos que da lugar a la aparición de un nuevo concepto más general o supraordinado.
- *Aprendizaje combinatorio:* Las ideas nuevas y las ideas ya establecidas no están relacionadas jerárquicamente, sino que se hallan al mismo nivel dentro de la pirámide de conceptos. Tal vez el aprendizaje combinatorio sea en muchos casos una fase previa a la diferenciación o a la reconciliación integradora.¹⁰

¹⁰ <http://www.monografias.com/trabajos14/cognitivismo/cognitivismo.shtml>

Bruner enfatiza en el aprendizaje por descubrimiento, en el que el estudiante es el eje central del proceso de aprendizaje, enfrentándolo a crecientes desafíos para potenciar su capacidad de resolver situaciones problemáticas y así posteriormente hacer transferencia de su aprendizaje a situaciones nuevas.

A partir de los aportes de estos autores, la teoría Constructivista permite orientar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva experiencial, en la cual se recomiendan menos mensajes verbales del maestro (mediador) y mayor actividad del estudiante.

La aplicación del modelo Constructivista al Aprendizaje también implica el reconocimiento que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que propician un estudiante que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender.¹¹

De acuerdo con las bases teóricas que sustentaron nuestras actividades, con las concepciones de los autores de la teoría constructivista y con el propósito de las autoras del presente trabajo, el cual propende por un aprendizaje representativo que perdure en la mente de nuestros colaboradores y se proyecte por medio de sus actos, la perspectiva que fundamento nuestra labor y con la cual nos identificamos es la teoría ausubeliana, ya que el objetivo primordial es el de

¹¹ Coll, C. El Constructivismo en el Aula. Barcelona: Grao. 1996.

incorporar mediante un nuevo material estructuras de conocimiento a los conceptos anteriores para obtener un aprendizaje significativo.

TÉRMINOS BÁSICOS

Segunda infancia

Piaget afirma que justamente a partir de los siete u ocho años el niño trata de superar el lenguaje egocéntrico y se abre mucho más al lenguaje socializado e intenta un intercambio lingüístico con los demás. Por ello, el docente debe dar todas las oportunidades para que los niños se expresen oralmente y por escrito en forma permanente y espontánea.

Lectura

Leer es más que un simple acto mecánico de descifrados signos gráficos, es, por encima de todo, un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector y a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.¹²

¹² COLOMERT T. CAMPS A. Enseñar a leer, enseñar a comprender. Ediciones Celeste. Madrid. 1990. Pág. 277.

Leer no es descifrar. Entendemos la lectura como un proceso complejo en el que el escritor y el lector viven un encuentro. Es un proceso dinámico de construcción cognitiva. En él intervienen la afectividad y las relaciones sociales. Leer es relacionarse con el mundo, con el conocimiento en las diferentes etapas de la vida. Es tomar la reflexión de otro para mi propia reflexión.¹³

Escritura

La escritura puede ser conceptualizada de dos maneras muy diferentes y, según sea el modo en que se la considere, las consecuencias pedagógicas difieren drásticamente. La escritura puede ser representada como una representación del lenguaje o como un código de transcripción gráfico de unidades sonoras.

La escritura surgió por la necesidad que tuvo el hombre de comunicar algo de una manera diferente del modelo oral. Por eso, la escritura se compone de signos lingüísticos para presentar o componer esos significados.¹⁴

¹³ MONTEALEGRE, A. Armando. Juegos Comunicativos. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia. 1997. Pág. 43.

¹⁴ MONTEALEGRE, A. Armando. Juegos Comunicativos. Ibídem. Pág. 18.

Lecto–escritura

Leer, como escribir, son dos actividades sumamente complejas que requieren el dominio de una serie de destrezas de índole diversa (mentales, lingüísticas, motrices, etc.)¹⁵ La escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo, o, a otro nivel, los códigos de gestos o del alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal.

Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo.¹⁶

La enseñanza de la lectura y escritura debe hacerse simultáneamente. El material que se va leyendo se va escribiendo. De esta manera se asegura coordinación en ambas áreas a menos que al niño no lo beneficie por algún motivo hacerlo así. Es por esto que los textos de lectura se acompañan de cuadernos de ejercicios que van reforzando lo leído de forma escrita.¹⁷

¹⁵ DIEZ, Aguado Benita. Lectoescritura. Editorial Escuela Española S.A. Madrid, España. 1993. Pág. 17.

¹⁶ CASSANY Daniel. Construir la escritura. Ediciones Piados Ibérica S.A. Barcelona, Madrid. 1999.

¹⁷ SCHURBUSCH Claudia. Niños inteligentes. Producciones Plaza & Janes Ltda. Bogotá. 1993.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

Los resultados del cuestionario sobre conocimientos de los derechos de la infancia (anexo 2), nos indicaron el desconocimiento por parte de los niños en lo que respecta a sus derechos. Aunque para una gran mayoría hubo preguntas de obvia respuesta, aún así existía un margen de error en el cual nos centramos para reforzar y aclarar diferentes momentos en que los derechos de la infancia son vulnerables de violación.

Finalizado el cuestionario, los niños fueron invitados a realizar un reconocimiento del instrumento con el cual se realizarían las fases siguientes, el cual fue favorable, toda vez que para ellos fue agradable conocer la cartilla por su colorido, caricaturas y juegos, entre otros, características éstas que permitieron realizar satisfactoriamente las actividades por el interés demostrado por los pequeños tanto en el tema como en el instrumento en sí.

UNIDAD 1. DERECHOS AL DESARROLLO

Primer momento. Fomentar la lectura.

Dando cumplimiento a la fase 2 de nuestro procedimiento, dimos inicio al ítem A, con la historia de “El Rey Midas”, haciendo la lectura con la participación de los niños quienes individualmente escribieron el final de la historia, compartiéndola posteriormente entre todos. En su gran mayoría, los niños concluyeron la historia narrando como el rey deshizo el deseo de convertir en oro todo lo que tocara para poder volver a la normalidad a su hija.

Al realizar simultáneamente la enseñanza de la lectura y la escritura, la coordinación de ambas áreas reforzaron lo leído, situación presentada en la actividad.

Observamos como los pequeños poseían una adecuada capacidad de comprensión que les permitió dar sus opiniones respecto de lo que leen, opiniones estas que estuvieron dirigidas al sin sentido de poseer bienes materiales sin tener con quien compartir los momentos simples de la vida, al igual que la importancia que para ellos tiene la familia respecto del dinero o las posesiones materiales, donde observamos que para todos en general es relevante el amparo, ayuda, protección y amor que reciben de sus padres.

Segundo momento. Promoción del trabajo individual.

El ítem A contiene una página con un dibujo que presenta diferentes situaciones relacionadas con los derechos al desarrollo. Individualmente los niños hicieron la lectura e interpretación de los hechos allí plasmados. Su interés en cada uno de los sucesos les hizo trabajar en grupo, toda vez que empezaron a hablar y a compartir sus opiniones, identificando a los personajes para realizar la actividad del ítem B, dando inicio a nuestro tercer momento.

Tercer momento. Compartir opiniones.

Trabajando en grupos de tres personas para desarrollar el ítem B, los participantes respondieron el cuestionario planteado, el cual recogía el análisis de cada una de las situaciones de acuerdo con el conocimiento y capacidad de discernimiento de los niños. A continuación los grupos escogieron uno de los sucesos, modificándolo para luego dramatizarlo, actividad que nos permitió conocer su facilidad de comprensión y la importancia de los dibujos dentro de las lecturas.

Cuarto momento. Impulsar el trabajo en equipo.

Promoviendo el aprendizaje colaborativo, dimos inicio a la actividad descrita en el ítem C.

Realizamos inicialmente un cambio de miembros en los grupos buscando con ello la integración y participación de los asistentes, para realizar el análisis de las situaciones y/o personajes hallados con el dibujo del ejercicio anterior. El propósito de la actividad era el de conocer e identificar los derechos al desarrollo que son propios de niños y niñas, los cuales no se cumplían, justificando el por qué de su no cumplimiento.

En este ejercicio los niños identificaron no solamente una sino varias situaciones en las que claramente se mostraba el incumplimiento de los derechos al desarrollo en los infantes. El trabajo en equipo fue bastante óptimo toda vez que observamos la participación de todos los pequeños, aunque unos en mayor porcentaje que en otros, todos de una u otra manera expresaron sus opiniones y pareceres respecto de los hechos que se analizaron.

Quinto momento. Actividades lúdicas.

El objetivo de nuestro trabajo no estuvo limitado a dar a conocer a los niños sus derechos, pretendimos también que sus familias estuvieran involucradas en este proceso, dada la importante en que el núcleo familiar se fortalezca y sus actividades favorezcan el respeto y cumplimiento de los derechos de los niños. Por lo anterior, las actividades correspondientes a los ítem D y E, se compartieron entre padres e hijos, para integrar sus experiencias a las tareas que se realizarían en la siguiente sesión.

(Ver anexo 3)

UNIDAD 2. DERECHOS A LA VIDA Y A LA SUPERVIVENCIA

Antes de dar inicio a las actividades de la Unidad 2 “Derechos a la Vida y a la Supervivencia”, realizamos un breve repaso de lo trabajado en la sesión anterior sobre los Derechos al Desarrollo.

Los niños nos compartieron sus relatos sobre una situación similar a la trabajada en clase, las causas y sus consecuencias, identificando adecuadamente los derechos a los que nos referíamos en la primera unidad, además de realizarlo con gran propiedad. Finalizada la retro-alimentación dimos paso al tema del día.

La Convención sobre los Derechos del Niño en su artículo 6, ítems 1 y 2, refiere el reconocimiento que hacen los Estados Partes sobre el derecho que tiene todo niño a la vida, a la vez que garantizan, en la medida de lo posible, la supervivencia y desarrollo del niño.

Para conocer el concepto acerca del derecho a la vida, propio de todo ser humano, observamos como la situación actual no es ajena a los pequeños. Los comentarios realizados por ellos referentes al tema en cuestión, dan cuenta del conocimiento que tienen acerca de la violación que se está dando a nivel mundial en este derecho. Identificaron como actitud negativa el que cualquier ser humano

sea capaz de quitarle la vida a un semejante y la relevante necesidad de ayudar a quienes se encuentran marginados y en peligro de muerte, dadas las condiciones de guerra actuales, tanto a nivel nacional como internacional.

Primer momento. Fomentar la lectura.

*La casi totalidad de los trabajos centrados en torno a la fundamentación de los derechos humanos se concentran, con razón, en problemas cardinales como la dignidad humana, la libertad, la igualdad, el reconocimiento y la vida misma, principalmente. Pero el tema del cuerpo es generalmente descuidado, dejado de lado o sobreentendido. ¿Cómo es posible hablar de la persona, de su dignidad y derechos omitiendo el cuerpo, su significado y sus extensiones?*¹⁸

Dada la importancia que tiene la relación cuerpo y derechos humanos, el capítulo que nos ocupaba, inició las actividades con una lectura muy enriquecedora titulada “Mi cuerpo”. Los niños hicieron la lectura en voz alta y posteriormente dieron sus opiniones acerca del texto.

¹⁸ MALDONADO Carlos Eduardo. Hacia una fundamentación filosófica... Ibídem. Pág. 65.

Para ellos es importante su cuerpo por cuanto con él pueden correr, saltar, desplazarse. Su cuerpo, en esta etapa de la vida, es valorado primordialmente por la facilidad que tienen para recrearse, con él se sienten cómodos y a gusto. Saben que para conservar su cuerpo sano deben alimentarse adecuadamente, así como bañarse y cepillarse los dientes.

Algunos han tenido la oportunidad de compartir en el colegio con compañeros que no poseen todas las partes de sus cuerpos, lo cual no ha sido impedimento para que puedan estudiar y divertirse; entienden que cuando un ser humano pierde una de sus partes físicas puede desarrollar más ampliamente otro sentido, de manera que sus actividades diarias y normales no se vean afectadas.

De igual forma, reconocen la crueldad de las personas normales para con personas no normales, es decir, aquellos que en su gestación no alcanzaron el desarrollo adecuado de su cuerpo y nacen con defectos físicos que dan lugar a la burla y al irrespeto de otros. Aún así, han experimentado que, a pesar de la burla de los compañeros, el hecho de no estar “contaminado” por la búsqueda de un objeto del cual burlarse, estas personas hacen caso omiso de las bromas y viven su vida normalmente.

... el cuidado del cuerpo traduce la dignidad que se tiene hacia sí mismo, pero también, inversamente, la dignidad que un Estado político, un régimen social y económico, por ejemplo, permiten hacia los individuos. Ello se traduce, muy específicamente, en niveles de nutrición, desenvolvimiento y en apropiación del

*espacio físico, relaciones con las distancias, relación con otros cuerpos, ya sea del mismo sexo o de sexo opuesto, y así sucesivamente.*¹⁹

Segundo momento. Promoción del trabajo individual.

La promoción del trabajo individual se realizó únicamente en la observación silenciosa de las gráficas contenidas en esta unidad, una vez ellos fueron organizados por parejas, ya que en la sesión anterior notamos que, a pesar de ser niños muy sociables, se inclinaban a trabajar en grupos más grandes y con los de su preferencia.

Para ello, realizamos un juego de animales para que encontraran a su pareja de trabajo, actividad que fue muy positiva, pues identificamos que a algunos niños no les agrado su compañero, siendo la actitud poco adecuada al iniciar; a pesar de ello, cedieron fácilmente al encuentro para posteriormente trabajar.

Tercer momento. Compartir opiniones.

Como lo expresamos en el momento anterior, la segunda parte de esta unidad corresponde a la representación gráfica de una serie de situaciones que se presentan en un hospital y que están impidiendo que se cumplan los derechos a

¹⁹MALDONADO Carlos Eduardo. Hacia una fundamentación filosófica... *Ibídem.* Pág. 67.

la vida y a la supervivencia.

El grupo realizó la lectura de todas las escenas y cada pareja tuvo la oportunidad de seleccionar una situación en particular para discutirla, compartirla y justificar las causas que llevaron a que dicha situación ocurriera. Cada pareja sustentó muy bien la gráfica elegida, comparándolas con situaciones cotidianas que ellos han tenido la oportunidad de ver y compartir.

Es de admirar la inmediatez en la identificación y relación de las situaciones, con aquellas cercanas a sus vidas, u observadas en programas de televisión o comerciales. Así, la actividad fue bastante clara y productiva en cuanto se apreciaron los pro y los contra en, por ejemplo, la responsabilidad de un hospital para con un enfermo grave, el miedo a ir al odontólogo y sus consecuencias, lo absurdo de estar desnutrido por querer andar a la moda, entre otros.

Cuarto momento. Impulsar el trabajo en equipo.

Desarrollando las preguntas relacionadas con los dibujos, percibimos que los niños tienen muy bien fundamentado el concepto de la salud y el cuidado de su cuerpo. Además de escribir y compartir las respuestas, se llegó a un excelente estado de intimidad donde ellos se sintieron libres de expresar las experiencias de sus vidas, relatando momentos relacionados con visitas al doctor, al psicólogo, al optómetra, etcétera.

En la realización del ejercicio D, en el cual los pequeños debían relacionar y analizar las situaciones dadas en las gráficas correspondientes a los Derechos a la Vida y a la Supervivencia, pudimos observar que ya estaban familiarizados con las estructuras que presenta la cartilla, explicadas detenidamente en la unidad anterior.

Para finalizar los ejercicios de esta unidad, las mismas parejas analizaron una situación diferente a las planteadas en la cartilla, explicando el por qué la eligieron, las consecuencias que podrían presentarse y las posibles soluciones. Cada pareja compartió la historia, siendo además complementada y analizada por los otros grupos, realizando de esta manera un análisis general del tema que percibimos un buen trabajo por parte de los pequeños colaboradores.

Quinto momento. Actividades lúdicas

Como consideramos, no sin razón, que era una excelente idea el compartir con los padres los temas que se trabajaban en cada sesión, sugerimos realizar el ejercicio E, correspondiente a un rompecabezas, en casa en compañía de los padres, propuesta aceptada por niños y niñas con gran entusiasmo, continuando así con la integración entre padres e hijos.

(Ver anexo 4)

UNIDAD 3. DERECHOS A LA PARTICIPACIÓN

Iniciamos esta fase haciendo un breve análisis y repaso de los encuentros anteriores donde trabajamos actividades sobre los derechos al desarrollo, a la vida y a la supervivencia.

Posteriormente, los niños y niñas nos comentaron la experiencia del rompecabezas de la segunda unidad, actividad que no fue compartida por todos con sus padres, ya que, aunque los padres estuvieron entusiasmados con la actividad de la primera unidad, en esta ocasión los dejaron solos. A pesar de ello, los pequeños cumplieron con su deber de traerla.

*“Aún cuando seas pequeño y no sepas muchas cosas, es obligación de los adultos escuchar tu opinión y tratar de complacerte cuando tus demandas sean razonables. Tienes derecho a tener tus propias preferencias, y se te deberá permitir elegir toda vez que sea posible. A medida que crezcas, los beneficios de este derecho aumentarán, siempre y cuando vayas demostrando que tus elecciones y opiniones son justificadas, no simples caprichos.”*²⁰

Para explorar sobre los derechos a la participación, hicimos algunas preguntas abiertas a los niños y niñas, recibiendo respuestas muy acertadas y concluyendo

²⁰ UNIFEC. Un espacio promovido por Nueva Alejandría Internet. www.nalejandria.com

que ellos sabían muy bien que deberes y derechos tienen con respecto a la participación.

La Unidad 3 “Derechos a la participación”, reúne los siguientes derechos:

- Expresar tu opinión en los asuntos que te afectan y a que se te tenga en cuenta.
- A la libertad de expresión y a buscar, recibir y difundir información.
- A la libertad de pensamiento, conciencia y religión.
- A la libertad de asociación y a celebrar reuniones pacíficas.

Primer momento. Fomentar la lectura.

Antes de iniciar con las actividades de la cartilla, los niños realizaron comentarios referentes a su derecho a opinar y a expresarse, pero que nunca decidían, por lo que les gustaría tener la posibilidad de decidir en las elecciones, tanto para alcalde como para presidente, ya que estos piensan y deciden a su beneficio.

Inmediatamente abrieron sus cartillas y leyeron el letrero de la primera actividad, gritaron: “a esto nos referíamos, nosotros no decidimos, así nos den la oportunidad de decir lo que pensamos”.

En grupo leímos en una sola voz:

*Yo participo,
tú participas,
él participa*
... *PERO ELLOS DECIDEN.*²¹

Los niños se preguntaron el por qué hasta los 18 años, tienen derecho a ser escuchados y por qué el Estado los ignora en los primeros años.

Un niño, hijo de político, justificó el hecho de que a los adultos les paguen por votar y decidir, en contraposición a los niños, quienes no necesitan del dinero para expresar lo que piensan y quieren.

Segundo momento. Promoción del trabajo individual.

El trabajo individual se realizó observando las imágenes y cada uno decidió cuál situación le resultaba más familiar. Se generó un momento de reflexión y de arrepentimiento por parte de los pequeños quienes reconocieron no cumplir con algunas normas, ya que ellos, a pesar de los avisos de prohibido, pisaban los prado.

²¹ Viviendo al Derecho. UNICEF. Gente Nueva Editorial. Bogotá – Colombia. 2003. Pág. 20.

Tercer momento. Compartir opiniones.

La interpretación de las imágenes plasmadas en la cartilla es un espacio creado para concienciar que no todo lo que hacemos está bien y que así como nosotros tenemos derechos, también tenemos algunos deberes, los cuales se deben cumplir para vivir en armonía y paz.

El trabajo por parejas fue oportuno, ya que los dos niños o niñas debían compartir sus opiniones para realizar un buen trabajo y presentarlo a todo el grupo. En esta ocasión cada pareja compuso una canción expresando la situación elegida en la gráfica; además de tornarse como una actividad divertida, confirmamos la utilidad de la música en cualquier tarea educativa, ya que es una herramienta que facilita expresar nuestras ideas, conceptos y pensamientos a los demás. Igualmente la música rompe barreras, sin tener en cuenta raza, religión, idioma y creencias.

A continuación, realizaron una escena de un programa de televisión donde dos personas accidentan sus autos en la calle y uno de ellos se disculpa mientras el otro atenta contra él verbalmente. Interviene una persona diciendo “es momento de cambiar”. Posteriormente se realizó la misma escena, pero en esta ocasión las disculpas son aceptadas, dando lugar a compartir un interés en común.

Cuarto momento. Impulsar el trabajo en equipo.

La actividad de compartir las respuestas de las preguntas sobre las imágenes, es momento adecuado para aceptar, respetar y valorar la opinión del otro. Observando lo difícil de trabajar en grupo, pues siempre termina liderando solo una opinión, decidimos que las respuestas se debían discutir en pareja para luego redactarla conjuntamente y escribirla en la cartilla, evitando así hacer comentarios que pudieran crear malestar o incomodidad.

En la realización del ejercicio C, donde clasificamos las situaciones planteadas dentro de los derechos a la participación, notamos el esfuerzo de cada uno de los niños por escoger una situación diferente al otro grupo y justificarla adecuadamente. Si la situación no era del todo clara para la realización del ejercicio, ellos la amoldaban de modo que fuera imposible decir que no pertenecía y así sentirse orgullosos por no copiar o no elegir una igual a otro grupo.

Cuando llegamos al momento de contar una historia diferente a las dadas en la cartilla, los niños se sintieron inseguros y comentaron que no les resultaba del todo clara esta actividad. Dimos ejemplos diferentes explicando el hecho de tener siempre la oportunidad de vivir o conocer historias alrededor nuestro para compartir con otros, las cuales nos enseñan y dan ejemplos para evitar cometer ciertos errores, por lo cual no debemos tener temor o inseguridad al hablar, pues todo lo que vamos a expresar siempre debe ser valorado y admitido.

Al realizar ejemplos similares, se dio una situación muy particular, y uno de los niños, el mas agresivo e inquieto de todos, comentó que a él no le valoraban sus opiniones porque siempre las profesoras imponían lo que tenían que hacer en clase, y que nosotras, no éramos diferentes, porque siempre solicitábamos que hiciéramos esto o aquello sin preguntar que querían recibir los estudiantes.

No pudimos mas que tratar de justificar que nosotras queríamos darles a conocer una cartilla que hablaba de los derechos de la infancia y esta cartilla tenía algunas actividades que debíamos realizar para aprender, siendo nuestro interés el que aprendieran mediante esta herramienta, sin querer encasillarlos en un modelo de clase.

La otra parte del grupo se fue en contra del niño, haciéndole comentarios acerca del respeto y de las actividades pertinentes a cada sitio o lugar.

Este espacio fue de gran ayuda para mostrar la violencia de todos y cada uno de nosotros, cuando una persona no comparte lo que nosotros pensamos y tratamos de hacerles ver que no siempre todos están de acuerdo con nosotros, pero que esto no significa que debamos ser violentos y agresivos. Las disculpas tuvieron lugar y el ambiente torno nuevamente a ser agradable, con disposición de continuar.

Quinto momento. Actividades lúdicas

En esta unidad sobre los derechos a la participación, tuvimos dos actividades lúdicas que fueron de gran interés para los niños, como realizar la sopa de letras y encontrar libros escondidos en una serie de imágenes. Todos se concentraron y trabajaron muy bien en grupo. No quisimos dejar ninguna actividad para compartirla en la casa, debido al desinterés que presentaron los padres en la última sección.

(Ver anexo 5)

UNIDAD 4. DERECHOS A LA PROTECCIÓN

En este encuentro tuvimos la oportunidad de conocer la facilidad y dominio con que cuentan los niños y niñas participantes en su opinión personal. Al momento de hacer un análisis de los anteriores talleres, ellos lo realizaron con propiedad y seguridad, siendo su guía principal las imágenes correspondientes a las situaciones que revelaban cada uno de los derechos.

Una vez recordaron los comics, los relacionaron con los derechos trabajados, dando lugar a un pequeño debate que debió ser finalizado por nosotras, para poder continuar con las actividades programadas.

“El maltrato infantil es un fenómeno silencioso. En muchos lugares del país el silencio es culturalmente favorecido por cierta aceptación de formas de maltrato que, como el castigo físico, se ejercen para obtener mayor disciplina por parte de hijas e hijos, alumnos y alumnas.

El grito, la palmada, el chancletazo, el correazo, la orden de silencio y maltratos aún peores, configuran muchas veces el primer lenguaje que niñas y niños aprenden en su relación con las personas adultas. Lo sufren en el hogar principalmente, pero también en la escuela y espacio público. De este aprendizaje no salen sin daño: abandonan el hogar o la escuela, se vuelven desconfiados y agresivos, pierden la alegría de ser niños. Y lo que es peor, se llevan la lección aprendida y más adelante tienen una mayor probabilidad de convertirse en adultos violentos en general y maltratantes de sus familiares”²²

Con el ánimo de conocer el nivel de conocimiento que los pequeños poseían respecto de los derechos a la protección, realizamos un breve sondeo, en el cual pudimos observar que la mayoría de ellos tenían muy claro el significado de “protección” y tuvieron la agilidad de relacionarlo con sus derechos.

Niños y niñas consideraron que la protección tiene lugar desde sus hogares y siempre esperan la ayuda, protección y ambiente de bienestar de sus padres en todo aspecto, aunque algún día dejen de ser niños.

²² Un árbol frondoso para niños, niñas y adolescentes... Ibídem. Pág. 70.

La Unidad 4 “Derechos a la Protección”, contempla:

- Derecho a no ser discriminado.
- Derecho a que el interés del niño sea lo primero en todas las medidas concernientes a ellos.
- Derecho a un nombre, una nacionalidad, al registro y a conocer a sus padres.
- Derecho a preservar su nacionalidad, identidad, nombre y relaciones familiares.
- Derecho a permanecer en su país.
- Derecho a que se respete su vida privada.
- Derecho a protección contra el abuso físico, mental o sexual, descuido o trato negligente, maltrato o explotación.
- Derecho a obtener el estatuto de refugiado.
- Derecho a que el niño mental o físicamente impedido disfrute de una vida plena.
- Derecho a ser protegido contra la explotación económica y trabajos peligrosos.
- Derecho a la protección contra el secuestro, la trata o venta de niños.
- Derecho a recibir protección cuando ha sido víctima de conflictos armados.
- Derecho a la recuperación física y psicológica cuando ha sido víctima de abandono, explotación o abusos.

Primer momento. Fomentar la lectura.

Tuvimos la oportunidad de trabajar con nueve (9) niños de diferentes edades, diferentes colegios, diferente religión y con diversos problemas en sus hogares, ya que había una niña, hija de madre soltera, dos niños hijos de padres separados, dos niñas que afrontaron problemas de un divorcio que no se concluyó, tres niños de un hogar estable pero con problemas económicos y un niño hijo de padres mayores, donde los hijos disfrutaban de actividades que no son compartidas con sus padres; esto nos ofreció un campo amplio para nuestras actividades ya que contamos con diversos puntos de vista y pensamiento. La heterogeneidad del grupo no se había notado tanto como en la lectura de esta fase:

“Palabras

Existen desastres naturales como terremotos o incendios, o sociales como los desplazados por la violencia, pero ocurren también desastres afectivos en el mundo interior de las personas.

Las palabras dichas en estos momentos difíciles son definitivas: hay palabras que confunden y hacen desfallecer, pero también hay palabras que alimentan e iluminan (...)”²³

²³ Viviendo al derecho. UNICEF... Ibídem. Pág. 28.

Al finalizar la lectura, los niños inmediatamente alzaron sus manos para dar su opinión al respecto. Cada uno de ellos comentó la importancia de saber expresarse para no hacer daño, ya que una simple palabra puede dejar marcada a una persona.

Uno de los niños retomó un caso que habíamos analizado en los anteriores talleres, donde un amiguito de colegio fue abandonado por sus padres y ahora lo cuidan sus padrinos, un día necesitaba un libro y el niño fue donde su madre para pedirle dinero, y la respuesta que recibió fue “que desgracia haberlo tenido, fue mi peor error y lo iré a pagar por siempre”. Estas palabras han afectado tanto al niño que en una de las actividades del colegio en la que debían gritar TENGO LA MAMA MAS LINDA, el niño quedó en completo silencio y tan solo se veían lágrimas en sus ojos.

“No hay derecho que una persona tan ignorante como esa señora, dañe la vida de mi amigo” finalizó diciendo Carlos Ernesto.

Dos hermanos de religión cristiana hablaron sobre el poder de la palabra y compartieron algunas de las citas bíblicas que leen en su iglesia, situación que emocionó a todos los niños.

“La muerte y la vida están en poder de la lengua; los que tendrán cuenta de ella comerán de sus frutos”²⁴

Segundo momento. Promoción del trabajo individual.

El trabajo individual se realizó observando las imágenes de la página 29 y dando respuesta a las preguntas relacionadas con dichos comics.

La responsabilidad que cada uno de los niños adoptó en las diferentes actividades fue una gran motivación para nosotras, porque a la altura de los talleres, pudimos sentir la gran utilidad de la cartilla, tanto como instrumento pedagógico como medio de aprendizaje, ya que niños y niñas reconocieron cuándo era necesario el trabajo individual y cuando debía realizarse el trabajo grupal.

Tercer momento. Compartir opiniones.

En los momentos de análisis de cada uno de las imágenes como parte importante del taller, los niños escuchaban, se reían de sí mismos y de sus compañeros, se corregían, se ayudaban, se proyectaban, y lo más importante, reconocían sus pequeños errores al relacionarse con sus amigos.

Podríamos plasmar en el papel cada uno de las intervenciones de los niños y niñas que son de gran importancia para todos nosotros, pero retomamos algunos

²⁴ Proverbios. Nuevo Testamento. Capítulo 18, versículo 21.

de los comentarios que consideramos no debemos pasar por alto, tanto como docentes y adultos, guadores de estas pequeñas semillas.

Dentro de las situaciones que se encuentran en los comics, observamos: un par de niños que desean entrar a una película para mayores de edad; un niño desplazado pidiendo ayuda en la calle; una niña vendiendo cigarrillos en los semáforos; un niño tratando de vender un reloj robado; un padre de familia comprando un libro a su hija y comparando a su hijo con ella a la vez que lo tilda de no ser una persona inteligente, por lo cual no merece un regalo; una niña deseando hablar con su madre quien nunca permanece en su hogar; unos niños despidiéndose de su amigo usando palabras peyorativas; una señora defendiendo el derecho de los niños de subirse primero al autobús, y por último, una niña ciega deseando comprar flores rojas y el vendedor tratando de venderle flores de otro color, preguntándose a la vez para qué una niña ciega quiere flores y además rojas.

Las anteriores situaciones dieron la oportunidad a los niños de relacionarlas con otras más cercanas a nosotros, tales como:

- Una compañera del colegio de Luis Miguel, llevó en una ocasión \$10.000 y a la hora del descanso pidió que le vendieran todos los helados y dulces que alcanzaran con ese monto. Los profesores y directivos se sorprendieron al ver

que la niña contaba con esa cantidad de dinero. Tras un breve interrogatorio se enteraron de que ella los había tomado de la cartera de la mamá.

Cada uno de los niños dio su opinión al respecto, calificándola como una falta muy grave que de no ser corregida en su momento, puede generar una persona con inclinaciones inaceptables para la sociedad.

Estefanía confesó que ella en primer grado tomó un billete de \$20.000, falso por demás, el cual le habían dado a su padre sin el darse cuenta de la falsedad, y ella quiso comprar varias cosas sin obtener un buen resultado. Su madre se enteró de esta falta y la castigó muy duro; ahora ella comprendía que el castigo se lo merecía porque su madre la estaba protegiendo de convertirse en una delincuente.

- Carlos Ernesto nos comentó que cuando ingresó al colegio, todos sus compañeros le decían alcancía porque era como muy gordito, pero que gracias a Dios él siempre tuvo personalidad y no se dejó afectar.

Sobre situaciones similares, nos enteremos que en los colegios en que los niños se encuentran, existen los famosos apodos o sobrenombres; además reconocen que ya no se llaman por sus nombres, sino por palabras vulgares que las convirtieron en comunes.

- En el colegio de Edgar Mauricio, hay una niña que además de ser muy gorda, tiene unas ampollas de grasa en sus manos y los niños se refieren a ella con palabras hirientes. Mauricio reconoce que a pesar de que él nunca le ha dicho estas cosas, tampoco le ha hablado o intentado acercarse a ella, para ofrecerle su amistad.

Las limitaciones físicas o mentales, no son una excusa para aislar a las personas o ser motivo de insultos. Algo que si podemos reconocer y que uno de los niños resaltó es que los niños son más espontáneos y aceptan más fácilmente a una persona con limitaciones que entre los adultos, y que a pesar de decirse apodos, ellos son sus amigos.

- Una de las situaciones comentadas pasmó a los asistentes: la salud física y mental de una niña de 10 años está siendo afectada, por cuanto las personas más cercanas a ella no la ayudan.

Los padres de la niña son separados, y ella se fue a vivir con su padre. Un día el padre llegó tomado y la intentó violar, lo cual hizo que la niña escapara, desplazándose hasta la población de Tabio a vivir con la mamá. Desafortunadamente la señora la castiga cruelmente por cualquier cosa, la deja en el patio en la noche mientras recibe visita de sus amigos, la golpea violentamente, por lo cual la niña se cansó y prefirió devolverse con su padre.

Hubo unos minutos de silencio y uno de los niños intervino diciendo que ellos deben dar gracias a Dios por la comida, el techo y sobretodo por los padres que tienen, porque hay muchos hogares destruidos por la violencia, por la ignorancia y por la ambición.

A pesar de que son niños que oscilan entre 8 y 14 años, no ignoran la situación actual del país.

“Todos los días en televisión podemos ver los niños que buscan sus hogares y que casi podemos asegurar que los nombres de sus padres son falsos, porque hay niños muy pequeños que no tuvieron la oportunidad de conocerlos y otros que quizás buscaron escapar de sus hogares por maltrato y explotación y desean encontrar alguien que los ame”, comentó Carlos Ernesto cuando analizábamos uno de los derechos a la protección.

“La mayoría de niños y niñas que abandonan el hogar lo hacen a causa de la violencia y el maltrato en su familia. Cerca del 75% de niñas y niños en la calle manifiesta haber sufrido maltrato en su familia y el 37% lo reconoce como el factor principal de su evasión del hogar. Al mismo tiempo dejan sus escuelas, en donde tampoco se sentían suficientemente valorizados o respetados. Huyen de familias violentas y de escuelas poco atractivas para incursionar en otro espacio aún más violento, que los aleja cada vez más del acceso a una vida digna.”²⁵

²⁵ Un árbol frondoso para niños, niñas y adolescentes. *Ibíd.* Pág. 78.

Cuarto momento. Impulsar el trabajo en equipo.

La actividad C en la que se deben incluir las diversas situaciones entre los derechos a la protección, fue momento conveniente para realizar el trabajo en grupo, en razón a que se necesitaba escuchar la opinión del compañero para dar una conclusión entre los dos y anotarla en la cartilla.

La tarea como guías consistió en observar que los niños realizaran en realidad un trabajo en equipo, evitando que uno de ellos escribiera la opinión de forma individual. El propósito era el de crear un ambiente de negociación para emitir una conclusión compartida. El éxito de la actividad se reflejó en el momento en que ellos leyeron para todo el grupo, porque la lectura fue compartida por las dos partes.

Quinto momento. Actividades lúdicas

Cada uno de las unidades de la cartilla se caracterizó por tener actividades lúdicas muy llamativas para los niños y el ejercicio de encontrar diferencias entre dos imágenes similares no fue la excepción.

Esta actividad fue una herramienta para el trabajo grupal, ya que todos se concentraron en hacerlo solos pero al comparar su trabajo con los compañeros, debieron unirse para así lograr encontrar las diferencias con gran emotividad.

(Ver anexo 6)

CONCLUSIONES

- El tema sobre los derechos de la infancia, a pesar de ser un tema tratado en múltiples instancias mundiales, padece la indiferencia de quienes deberían estar directamente interesados en su cumplimiento. La sociedad mundial tolera las constantes violaciones a los derechos humanos mientras en el aula vemos como los niños son un reflejo del ambiente que viven en sus casas: agresividad, violencia, humillación, explotación, situaciones en las que como docentes debemos intervenir en la adecuada formación de quienes serán parte del futuro.
- Aunque las diferencias de opinión y concepción presentes en los participantes crearon en algunos momentos discusiones cargadas de violencia, las habilidades de aprendizaje y desarrollo personal y social (aprendizaje colaborativo), propiciaron el desarrollo de éstas habilidades, beneficiando las actividades realizadas mediante la cartilla “Viviendo al Derecho”, toda vez que el grupo de trabajo debió unirse para la ejecución de la gran mayoría de tareas, valorando los puntos de vista de cada quien y aprendiendo de ellos. De esta manera, los conceptos previos fueron ampliados o modificados, dejando en ellos una percepción más profunda

respecto de la valoración a todo ser humano, siendo relevante el respeto hacia todo niño.

- Las historias de vida de los colaboradores, aunadas a las experiencias de personas cercanas a ellos, nos ofrecieron un panorama respecto de la cultura que ha enmarcado el ambiente de los niños. Algunos, concebidos sin planeación, reflejaban el rechazo que vivieron desde su gestación, comportándose de manera impulsiva e imperiosa, mientras que otros prefirieron hacer caso omiso de sus primeros años de infancia, limitándose a escuchar a los demás y reservándose para sí mismos sus pasados.
- Considerar que los niños en su condición de infantes no poseen la capacidad suficiente para discernir respecto de las situaciones de violencia mundial dadas en la actualidad, se convierte en un arma peligrosa que debe ser contrarrestada a partir de las aulas y de los primeros años de edad de todo niño o niña, toda vez que su adecuada formación será la única herramienta útil para transformar los brotes de violencia que nos afectan.
- La presentación de la cartilla, a saber: utilización de comics, manejo del lenguaje, ejercicios lúdicos, favoreció a los participantes la aprehensión de conocimientos sobre los derechos de la infancia, por cuanto éstos fueron comprendidos y aplicados efectivamente, creando en la conciencia infantil la relevancia del respeto en cualquier sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- BOTELLA, L y FEIXAS, G. Teoría de los constructos personales: aplicaciones a la práctica psicológica. Laertes. Barcelona.
- BUENDÍA EISMAN Leonor y otros. Métodos de Investigación en Psicopedagogía. McGraw–Hill. Edigrafos S.A. Madrid, España. 1998.
- CASSANY Daniel. Construir la escritura. Ediciones Piados Ibérica S.A. Barcelona, Madrid. 1999.
- COLL, C. El Constructivismo en el Aula. Grao. Barcelona. 1996.
- COLOMERT T. CAMPS A. Enseñar a leer, enseñar a comprender. Ediciones Celeste. Madrid. 1990.
- DERECHOS DEL NIÑO. Políticas para la infancia. UNICEF. Tomo III. Editorial la Primera Prueba C.A. Venezuela.
- DIEZ, Aguado Benita. Lectoescritura. Editorial Escuela Española S.A. Madrid, España. 1993.
- GALLEGO Badillo, R. Discurso sobre el Constructivismo. Bogotá, Magisterio, 1996.
- KOZULIN, A. La Psicología Vygotsky. Alianza. Madrid. 1994.
- MALDONADO Carlos Eduardo. Hacia una fundamentación filosófica de los derechos humanos. Arango Editores Ltda. Santafé de Bogotá. 1999.
- MONTEALEGRE, A. Armando. Juegos Comunicativos. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia. 1997.
- SCHURBUSCH Claudia. Niños inteligentes. Producciones Plaza & Janes Ltda. Bogotá. 1993.
- WOOLFOLK E., Anita. Psicología Educativa. Prentice Hall. México. 1999.

<http://www.unicef.com>

<http://www.nalejandria.com>

<http://web.intercom.es/jorgemas/comics.htm>

<http://www.ergocomics.cl/paginas/articulo.php?idele=19690709000003>

<http://el.www.media.mit.edu/groups/el/elprojects.html>

<http://idpride.net/learningstyles.MI.htm>

<http://www.educarchile.cl/eduteca/todounmundo/acti/constru.htm>

<http://www.monografias.com/trabajos14/cognitivismo/cognitivismo.shtml>

ANEXOS

- Anexo 1. Cartilla “Viviendo al Derecho”
- Anexo 2. Prueba de conocimiento.
Primera prueba aplicada en mayo 15 de 2004.
Segunda prueba aplicada en junio 17 de 2004.
- Anexo 3. Unidad 1. Derechos al Desarrollo.
- Anexo 4. Unidad 2. Derechos a la Vida y a la Supervivencia
- Anexo 5. Unidad 3. Derechos a la Participación.
- Anexo 6. Unidad 4. Derechos a la Protección.

Anexo 1

Cartilla “Viviendo al Derecho”

Anexo 2

Prueba de conocimiento

Anexo 3

Derechos al Desarrollo

Anexo 4

Derechos a la Vida y a la Supervivencia

Anexo 5

Derechos a la Participación

Anexo 6

Derechos a la Protección