

**PROGRAMA DE FORMACIÓN PROFESIONAL  
EN DERECHOS HUMANOS**

Fase de formación especializada

**Generación de experiencias  
para la promoción de los  
derechos humanos**

## DIRECTORIO CDHDF

### PRESIDENTA

Perla Gómez Gallardo

### CONSEJO

José Alfonso Bouzas Ortíz

José Antonio Caballero Juárez

José Luis Caballero Ochoa

Denise Dresser Guerra

Mónica González Contró

Nancy Pérez García

Nashieli Ramírez Hernández

María Isabel Belausteguigoitia Rius

Lawrence Salomé Flores Ayvar

### VISITADURÍAS GENERALES

*Primera* Gabriel Santiago López

*Segunda* Montserrat Matilde Rizo Rodríguez

*Tercera* Yolanda Ramírez Hernández

*Cuarta* Alma Liliana Mata Noguez

*Quinta* Claudia Patricia Juan Pineda

### CONTRALORÍA INTERNA

Hugo Manlio Huerta Díaz de León

### SECRETARÍA EJECUTIVA

Armando Jesús Meneses Larios

### DIRECCIONES GENERALES

#### *Jurídica*

Alejandro Ferrel Bautista

#### *Quejas y Orientación*

José Antonio Garibay de la Cruz

#### *Administración*

Jaime Mendoza Bon

#### *Comunicación por los Derechos Humanos*

Guillermo Gómez Gómez

### DIRECCIONES EJECUTIVAS

#### *Asuntos Legislativos y Evaluación*

Ignacio Alejandro Baroza Ruiz

#### *Centro de Investigación Aplicada en Derechos Humanos*

Francisco Javier Conde González

#### *Educación por los Derechos Humanos*

Aída Marín Acuapan

#### *Seguimiento*

Mónica Marlene Cruz Espinosa

#### *Vinculación Estratégica*

Christian Ibeth Huerta Dávila

### SECRETARÍA PARTICULAR DE LA PRESIDENCIA

Erika Alejandra Solís Pérez

### COORDINACIONES

#### *Tecnologías de Información y Comunicación*

Rogelio Alvarado Vilchis

#### *Vinculación con la Sociedad Civil y de Políticas Públicas*

Armando Jesús Meneses Larios\*

#### *Servicio Profesional en Derechos Humanos*

Mónica Martínez de la Peña

\*Encargado de despacho

**PROGRAMA DE FORMACIÓN PROFESIONAL  
EN DERECHOS HUMANOS**

Fase de formación especializada

**Generación de experiencias  
para la promoción de los  
derechos humanos**



CONTENIDOS: David Bermúdez Jiménez, Herbert César Sánchez Olivera, Héctor Rosales Zarco y Víctor Hugo Rodas Balderrama.

COORDINADORA DEL SERVICIO PROFESIONAL EN DERECHOS HUMANOS: Mónica Martínez de la Peña.

COORDINACIÓN DE CONTENIDOS: Héctor Rosales Zarco, jefe del Departamento de Contenidos.

COORDINACIÓN ACADÉMICA: Rossana Ramírez Dagio, subdirectora de Formación Profesional.

EDITOR RESPONSABLE: Karen Trejo Flores. CUIDADO DE LA EDICIÓN: Gabriela Anaya Almaguer. DISEÑO Y FORMACIÓN: Ana Lilia González Chávez. CORRECCIÓN DE ESTILO Y REVISIÓN DE PLANAS: Haidé Méndez Barbosa.

Primera edición, 2015

D. R. © 2015, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal  
Av. Universidad 1449, col. Pueblo Axotla,  
del. Álvaro Obregón, 01030 México, D. F.

[www.cd hdf.org.mx](http://www.cd hdf.org.mx)

*Ejemplar de distribución gratuita, prohibida su venta.*

Se autoriza la reproducción total o parcial de la presente publicación siempre y cuando se cite la fuente.

# ÍNDICE

## **Generación de experiencias para la promoción de los derechos humanos**

*David Bermúdez Jiménez, Herbert César Sánchez Olivera, Héctor Rosales Zarco  
y Víctor Hugo Rodas Balderrama*

<b>Presentación</b> .....	7
Módulo I. La promoción de los derechos humanos .....	9
Módulo II. Experiencias nacionales en materia de promoción de los derechos humanos .....	23
Módulo III. Experiencias de promoción desde las organizaciones de la sociedad civil .....	35
Bibliografía .....	51
Ejercicios .....	53
Autoevaluación .....	55
Clave de respuestas .....	57



# Generación de experiencias para la promoción de los derechos humanos\*

---

\* David Bermúdez Jiménez tiene estudios de licenciatura en Educación Media con especialidad en Español por la Escuela Normal Superior de México. Cuenta con 20 años de experiencia en trabajo desde diferentes organizaciones de la sociedad civil en los campos de la educación popular en derechos humanos y la educación para la paz. Actualmente colabora en Aluna Acompañamiento Psicosocial con defensores y defensoras que sufren represión política.

Herbert César Sánchez Olivera es consultor en acciones de promoción de derechos humanos, de participación social y de gobernabilidad participativa para el Programa de Gestión Urbana en América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas, con sede en Quito, Ecuador. Fue coordinador del equipo que diseñó e instrumentó el Programa de Promoción Territorial para el Ejercicio de los Derechos Humanos de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF). Ha sido participante activo en diversas experiencias de promoción de derechos humanos con organizaciones civiles y sociales.

Héctor Rosales Zarco es maestro en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es profesor de Metodología Jurídica de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM. Actualmente se desempeña como jefe del Departamento de Contenidos para la Formación Profesional de la CDHDF.

Victor Hugo Rodas Balderrama es especialista en Derecho Internacional Público y maestro en Derecho por la UNAM.

Todas las opiniones presentadas en este texto son responsabilidad exclusiva de los autores.



## PRESENTACIÓN

**E**l Servicio Profesional en Derechos Humanos (SPDH) fue creado en 2005 con el propósito de responder a una demanda de especialización en el trabajo que desempeña la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) como organismo público autónomo.

Desde la creación del Servicio Profesional, la CDHDF ha realizado un esfuerzo significativo para consolidar los procesos que lo integran, como el de *formación profesional* en el que se inscribe el Programa de Formación Profesional en Derechos Humanos que da marco a la elaboración de la presente guía de estudio.

Es importante referir que el objeto primordial de las guías de estudio del Programa es proporcionar a las y los integrantes del SPDH una investigación adecuadamente documentada, actual y cercana a sus actividades profesionales. En tal sentido, se ha procurado que la exposición sea reflexiva del quehacer cotidiano de las diversas áreas de la Comisión, lo que permitirá que quienes integran el Servicio Profesional participen en la construcción del proceso de aprendizaje mediante el análisis de los diferentes tópicos y a partir de un contexto que les es común.

En la presente guía titulada *Generación de experiencias para la promoción de los derechos humanos* se analizan la génesis, naturaleza y características de algunos modelos de promoción de los derechos humanos (la educación popular, investigación-acción y comunidades eclesiales de base) y la manera en que algunas experiencias en materia han contribuido a empoderar en sus derechos humanos a diversos grupos y organizaciones de la sociedad civil en México. Finalmente, se hace un breve análisis de la forma como se planean procesos de promoción de los derechos humanos, todo lo anterior con la finalidad de que las y los integrantes del SPDH que planean e implementan proyectos de promoción de los derechos

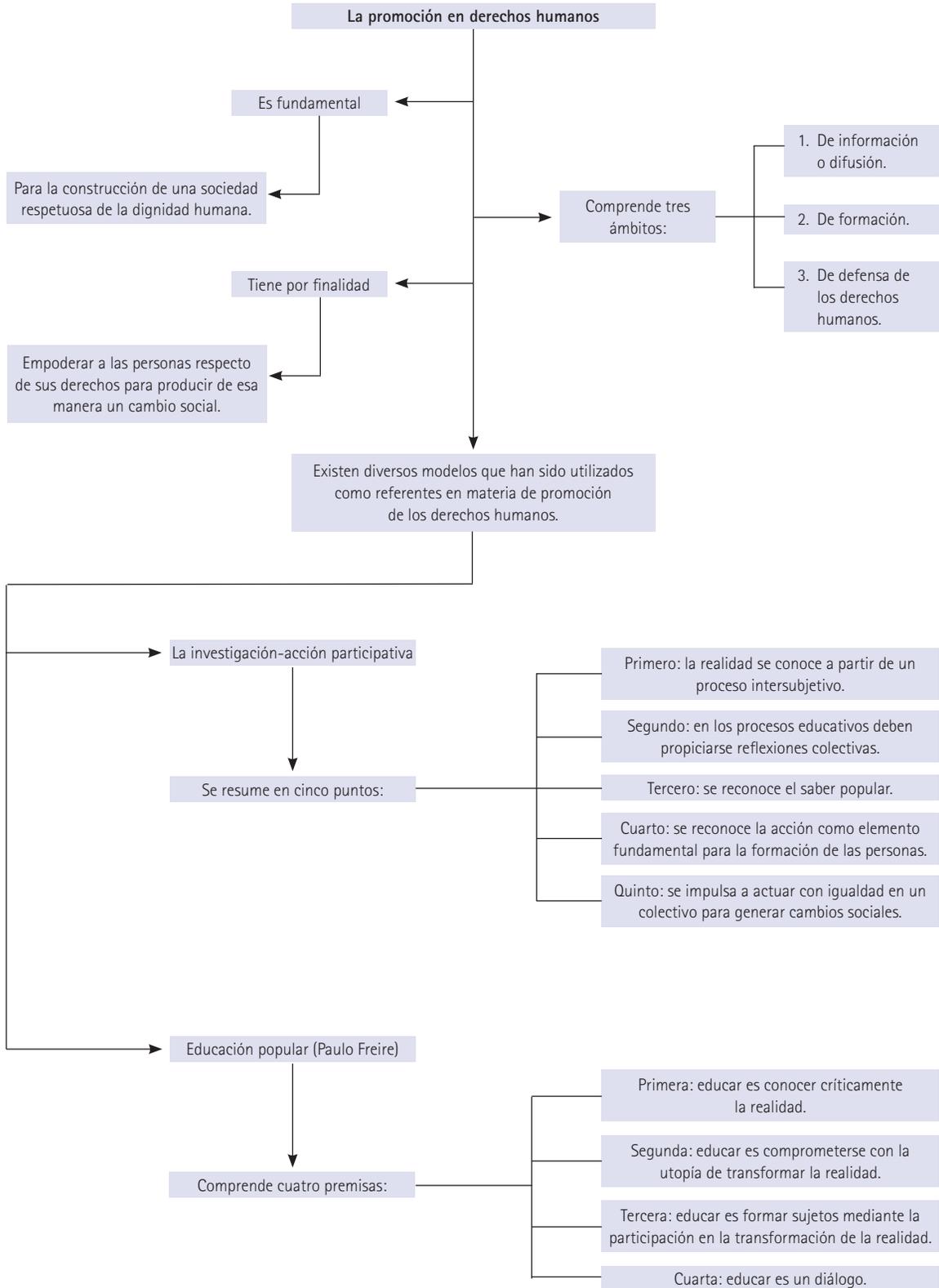
humanos puedan reflexionar sobre su práctica cotidiana y hacer propias algunas herramientas útiles para la labor de promoción de los derechos humanos.

Esta edición constituye un paso importante hacia la consolidación de una metodología *ad hoc* de enseñanza de los derechos humanos para las y los servidores públicos de los organismos públicos autónomos que los protegen y, sin duda, está encaminada a fortalecer la defensa y promoción de los derechos humanos en nuestro país.

**Coordinación del Servicio Profesional en Derechos Humanos**

# MÓDULO I.

## LA PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS



## El fenómeno de promoción en derechos humanos

La segunda Guerra Mundial constituyó uno de los momentos más terribles de la historia. La lucha por el poder quebrantó la paz; el mundo atestiguó actos de barbarie, de intolerancia y de violencia que hasta entonces habían sido inimaginables.

En la postguerra se creó la Organización de las Naciones Unidas, organismo internacional que tiene como misión la preservación de la paz y seguridad mundiales.<sup>1</sup> Surgieron también una serie de movimientos y de propuestas globales proclives a considerar el respeto a la dignidad humana y los derechos humanos como fundamento para la paz y el desarrollo de la humanidad. Con el paso del tiempo se impusieron diversas obligaciones internacionales a cargo de los Estados para limitar su poder, no sólo frente a los demás Estados; sino también frente a las personas que se encontraban sujetas a su soberanía.

Es digno mencionar que entre los juristas se generó una oleada antiformalista de la que se desprendió la idea de que la simple positivización de los derechos humanos no bastaba para garantizarlos y respetarlos, sino que se necesitaba un cambio en la conciencia colectiva, se requería un vigilante constante y

El formalismo jurídico, llevado a su exceso, implica atender a la letra de la ley e interpretarla conforme a su letra y contexto de creación, desdeñando el contexto del asunto.

Movimientos antiformalistas, principalmente sustentados en corrientes realistas y críticas, denunciaron la imposibilidad de la letra de los códigos para responder a diversos acontecimientos sociales y para ofrecer siempre soluciones razonables.

<sup>1</sup> Véase Carta de las Naciones Unidas, aprobada por la Asamblea General en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Organización Internacional, San Francisco, 26 de junio de 1945, artículo 1º.

permanente de las acciones del Estado y las y los propios sujetos destinatarios debían ser quienes demandaran el respeto, protección y garantía de sus derechos y denunciaran las violaciones a ellos. En el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos se consignó:

Considerando que *el desconocimiento* y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias.<sup>2</sup>

La promoción trasciende el acto informativo; no se trata sólo de memorizar derechos sino de empoderarse de ellos.

Ante el *desconocimiento* de los derechos humanos por parte de sus destinatarios era imperativo que se generara un cambio social en el que las personas fuesen activas por cuanto a la vivencia y exigencia de sus derechos. En este sentido, la promoción no sólo debía buscar que las personas tuvieran conceptos de los derechos sino que fuesen capaces de afectar y transformar su forma de ver el mundo, así como de empoderarse de los derechos para exigir su observancia por parte de las autoridades.

En las décadas de los sesenta y setenta surgieron en Latinoamérica diversos movimientos sociales que invitaron a la reflexión y crítica de la realidad social para transformarla en beneficio de la comunidad. Se trataba de iniciativas que impulsaron a los individuos a actuar, a hacer algo frente a una realidad que en muchos casos les era adversa.<sup>3</sup> Dichos reclamos sociales encontraron en el discurso de los derechos humanos una plataforma ideológica para la denuncia social de sus necesidades y las situaciones de vulnerabilidad que vivían. En este sentido, la actividad de promoción de los derechos humanos, cuando menos en el contexto latinoamericano, ha estado histórica y estrechamente relacionada con acciones de defensa de derechos.

La promoción de los derechos humanos forma para que los individuos se empoderen de sus derechos y sean capaces de cambiar realidades, por ello muchas acciones de promoción se encuentran estrechamente vinculadas con la defensa de los derechos humanos.

¿Qué implica que las actividades de promoción de los derechos humanos estén vinculadas históricamente con acciones de defensa de los derechos humanos en el ámbito latinoamericano? Como ya se refirió, la promoción de los derechos humanos no sólo tiene por objeto informar sino que también debe trascender a un acto formativo mediante el cual se empodera a las personas en sus derechos. Ahora bien, la historia de Latinoamérica de los últimos cinco siglos nos da cuenta de un ambiente desfavorable para múltiples grupos en situación de vulnerabilidad. En los últimos años dichos grupos se han organizado, entre otras razones, para denunciar arbitrariedades de los Estados

<sup>2</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), París, 10 de diciembre de 1948, Preámbulo. Las cursivas son de los autores.

<sup>3</sup> Marielsa Ortiz y Beatriz Borjas, "La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular", en *Espacio Abierto*, vol. 17, núm. 4, octubre-diciembre de 2008, p. 617.

y necesidades sociales que no han sido atendidas por éste en tiempo y forma; han surgido así diversos movimientos organizados que han adoptado y replanteado el discurso de los derechos humanos para legitimar sus acciones y modificar su realidad.

No es objeto de este trabajo realizar un recuento pormenorizado de todas las experiencias de promoción de derechos humanos desarrolladas en América. En cambio, nos proponemos explicar algunas propuestas que han resultado claves para delinear la manera en que las organizaciones de la sociedad civil (osc) actualmente realizan proyectos de intervención en comunidades, ello sin perder de vista que los derechos humanos han sido en Latinoamérica una constante lucha por darle contenido a los discursos oficiales a partir de la denuncia de arbitrariedades y búsqueda de la satisfacción de necesidades, acontecidos que han sido desafortunadamente recurrentes en esta latitud.

Atendiendo a nuestro objetivo, este módulo seguirá el siguiente orden:

- En principio expondremos las aportaciones de Paulo Freire a la educación en materia de derechos humanos, a partir de una breve referencia a su propuesta conocida como *educación popular*. Ésta destaca la importancia de la formación contextualizada como una herramienta para que las personas sean capaces de afectar por sí mismas su realidad.
- Posteriormente, nos ocuparemos de la propuesta de *investigación-acción participativa* que, al igual que la propuesta de educación popular, invita a una actuación para cambiar la realidad, sólo que mientras la educación popular da cuenta de la formación desde un contexto práctico (rural) y constituye desde su surgimiento una propuesta educativa, la investigación-acción participativa informa del fenómeno educativo desde un plano teórico como una explicación que sintetiza las condicionantes psíquicas para que una persona pueda aprender y transformar su entorno.
- Finalmente, tocará su turno a las comunidades eclesiales de base, que constituyen un ejemplo de cómo una institución ha llevado a la práctica los principios sustentados en las dos propuestas de formación antes referidas.

Hemos seleccionado estas tres propuestas porque su influencia en las acciones y movimientos de promoción de los derechos humanos que surgieron en nuestro país a finales del siglo xx y principios del xxi fueron determinantes.

## Educación popular

Paulo Freire nació en Recife, Brasil, el 19 de septiembre de 1921; estudió Derecho y Psicología del Lenguaje. Inició su vida profesional litigando como abogado; sin embargo, algunos años después, producto de una decepción, decidió dedicarse de manera exclusiva a la enseñanza. Freire refiere en *Pedagogía de la esperanza* la anécdota por la que pondría fin a su carrera de abogado:

Me emocioné mucho esta tarde, hace poco —le dije a Elza [mi esposa]—. Ya no seré abogado. No es que no vea en la abogacía un encanto especial, una necesidad fundamental, una tarea indispensable que tanto como otra cualquiera, debe fundarse en la ética, en la competencia, en la seriedad, en el respeto a las gentes. Pero no es la abogacía lo que yo quiero." Hablé entonces de lo ocurrido [...] Del joven dentista delante de mí a quien había invitado a venir a conversar conmigo, abogado de su acreedor. El dentista había instalado su consultorio, si no totalmente, al menos en parte, y no había pagado sus deudas.

Me equivoqué —dijo él—, o fui demasiado optimista cuando asumí el compromiso que hoy no puedo cumplir. No tengo cómo pagar lo que debo. Por otra parte —continuó el joven dentista con voz lenta y sincero—, según la ley no puedo quedarme sin mis instrumentos de trabajo. Puede usted solicitar el embargo de nuestros muebles: el comedor, la sala... —y con una risa tímida, nada desdeñosa, más que con ironía, completó—: sólo no puede embargar a mi hijita de un año y medio.

Yo lo escuché callado, pensativo, para después decir: "creo que usted, su esposa, su hijita, su comedor y su sala van a vivir unos días como si estuvieran entre paréntesis en relación con las afrentas de sus deudas. [...] Eso les dará un poco de aire, aunque sea entre paréntesis. Quisiera decirle también que con usted concluyo mi paso por la carrera sin siquiera iniciarlo. Muchas gracias". [...]

Aquella tarde, repitiendo a Elza lo dicho, no podía imaginar que un día, tantos años después, escribiría la pedagogía del oprimido, cuyo discurso, cuya propuesta tiene relación con la experiencia de aquella tarde.<sup>4</sup>

A partir de este momento Freire se dedicó a actividades de alfabetización, pero no sólo tendría como pretensión que las personas acumularan conocimientos, sino que dichos conocimientos fueran una forma de comprender y transformar su realidad, una realidad que en no pocas ocasiones él calificó como opresora. Freire tuvo siempre como eje fundamental de sus acciones la ética.

<sup>4</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de la esperanza*, trad. de Stela Mastrangelo, 3ª ed., México, Siglo XXI, 1998, pp. 15 y 16.

Gracias a su intervención en diversas actividades de alfabetización, Freire observó que muchas personas, al momento de recibir nueva información, se esforzaban por contextualizarla a su ámbito particular. Expone como ejemplo una anécdota referente al concepto de educación entre un antropólogo (Carlos Brandáo) y un campesino (Cico):

Ahora usted llega y me pregunta: Cico, ¿qué es educación? Está bueno. Pues, yo lo que pienso, lo digo. Entonces vea, usted dice: "educación"; ahí yo digo: "educación". La palabra es la misma ¿verdad? La pronunciación, quiero decir. Es una misma: "educación". Pero entonces yo le pregunto a usted: ¿es la misma cosa? ¿Estamos hablando de lo mismo cuando decimos esa palabra? Ahí yo digo: no. Yo se lo digo a usted así tal cual: no, no es lo mismo. Yo creo que no. Educación... Cuando usted llega y dice "educación", viene de su mundo. El mismo, otro. Cuando el que habla soy yo viene de otro lugar, de otro mundo. Viene del fondo de un pozo que es el lugar de la vida de un pobre, como dicen algunos. Comparación: ¿en el suyo esa palabra viene junto con qué? ¿Con escuela, no es así? Con un profesor fino, con buena ropa, estudiado, buen libro, nuevo, cuaderno, pluma, todo bien separado, cada cosa a su manera, como debe ser... De su mundo viene estudio de escuela que transforma a la persona en doctor. ¿No es verdad? Yo creo que es, pero creo de lejos, porque yo nunca vi eso aquí.<sup>5</sup>

Freire formula una metodología educativa que tiene como premisa que *la enseñanza no es la transferencia de conocimiento sino la creación de las posibilidades para su producción o construcción*. Esta idea básica tiene un fundamento constructivista, puesto que implica que la o el educando crea y no sólo recibe conocimiento. Asimismo, acentúa que la posibilidad de construir conocimiento está relacionada con la asociación que hace la o el educando entre el contenido que pretende adquirir y su contexto personal.

La metodología educativa de Freire puede explicarse a partir de las siguientes premisas:

- Primera: educar es conocer críticamente la realidad: implica que no es suficiente que una persona sepa cómo ocurren las cosas sino que también debe de reflexionarse por qué acontecen de esa manera y no de otra.<sup>6</sup>
- Segunda: educar es comprometerse con la utopía de transformar la realidad. En este sentido, cuando una persona sabe por qué suceden las cosas tendrá la capacidad de incidir en la realidad, afectándola de la

<sup>5</sup> *Ibidem*, pp. 91 y 92.

<sup>6</sup> Estos cuatro pilares han sido tomados textualmente de Alfonso Torres Carrillo, "Paulo Freire y la educación popular", en *Educación de adultos*, núm. 67, 2007, disponible en <[http://www.iiz-dvv.de/index.php?article\\_id=258&tclang=3](http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=258&tclang=3)>, página consultada el 24 de marzo de 2015. Las explicaciones que acompañan a cada uno de los pilares son paráfrasis construidas atendiendo a la concepción de Freire expuesta en sus diversas publicaciones.

La propuesta educativa de Paulo Freire comprende cuatro premisas:

- Primera: educar es conocer críticamente la realidad.
- Segunda: educar es comprometerse con la utopía de transformar la realidad.
- Tercera: educar es formar sujetos mediante la participación en la transformación de la realidad.
- Cuarta: educar es un diálogo.

manera que sea más conveniente a sus intereses personales y comunitarios.<sup>7</sup>

- Tercera: educar es formar sujetos mediante la participación en la transformación de la realidad. En este sentido, Freire consideraba que la manera más eficaz de reafirmar y aprehender el conocimiento era mediante su puesta en práctica, por ello no basta con reflexionar sobre la realidad sino que también hay que incidir en ella.<sup>8</sup>
- Cuarta: educar es un diálogo: las personas se educan por sí mismas; es decir, en la medida en la que compartan sus pensamientos con los demás obtendrán nuevas maneras de comprender la realidad. Ello implica que nadie interioriza y asume como pauta de conducta algo de lo que previamente no se encuentre convencido.<sup>9</sup>

En conclusión, Freire hace una propuesta metodológica de aprendizaje en la cual las personas construyen sus propios conocimientos, cuestionándose y dialogando respecto del porqué de su realidad e implementando acciones para afectarla positivamente en beneficio propio y de su comunidad.

### Investigación-acción participativa

La investigación-acción participativa, denominada originalmente como investigación-acción, es una propuesta metodológica de Kurt Lewin para la investigación en las ciencias sociales. Dicho autor sostenía que la investigación en ciencias sociales debía ligar el enfoque experimental de dicha ciencia con programas de acción social que respondieran a los problemas sociales. Mediante la investigación-acción, Lewin afirmaba que era posible lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales.<sup>10</sup>

En la década de los sesenta Orlando Fals Borda retomó algunas ideas de Lewin para realizar diversos estudios críticos de la sociedad colombiana. Fals, teniendo como referente la investigación-acción, implementó diversas experiencias de intervención social con el fin de oponerse a cánones institucionales impositivos y generar propuestas de cambio, promoviendo que quienes participaran en dichas experiencias fueran capaces de afectar su realidad. El propio Fals nos narra un poco del contexto en el que inició sus acciones de promoción:

<sup>7</sup> *Idem.*

<sup>8</sup> *Idem.*

<sup>9</sup> *Idem.*

<sup>10</sup> Kurt Lewin, "Action Reserch and Minority Problems", en *Journal of Social Issues*, vol. 2, núm. 4, 1946, trad. de María Cristina Salazar, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1990, pp. 34-46.

Nuestra disposición de ánimo y nuestras lealtades se oponían en forma decidida a las instituciones establecidas –gobiernos, partidos políticos tradicionales, iglesias, la universidad anquilosada–, de tal modo que se pueden considerar aquellos años como la fase iconoclasta de nuestros trabajos. No obstante, asomaron ciertas constantes que habían de acompañarnos a lo largo de los periodos subsiguientes hasta hoy, entre ellas están el énfasis en puntos de vista holísticos (integrados) y en métodos cualitativos de análisis.

[...]

Empezamos a comprender que la IAP [investigación acción-participativa] no era tan sólo una metodología de investigación con el fin de desarrollar modelos simétricos, sujeto/sujeto, y contraopresivos de la vida social, económica y política, sino también una expresión del activismo social. Llevaba implícito un compromiso ideológico para contribuir a la praxis (colectiva) del pueblo.<sup>11</sup>

Con el paso del tiempo la metodología de investigación-acción participativa fue utilizada para implementar procesos educativos. Dicha metodología, en contextos educativos, tiene como notas constitutivas las siguientes:

- *Primero*: la realidad se conoce a partir de un proceso intersubjetivo. Ello implica que la o el educando no es un simple espectador del mundo, sino que forma parte de él; por ello cuando conoce la realidad la afecta y a la vez afecta el conocimiento que de esta interacción adquiere.
- *Segundo*: en los procesos educativos deben propiciarse reflexiones colectivas. Ello implica que todo proceso autorreflexivo genera conciencia en la persona; es decir, ésta cuestiona su entorno, se responde a sí misma a partir de reflexiones colectivas (con otras personas) y, como resultado, se encuentra en posibilidad de afectar la realidad que vive.
- *Tercero*: se reconoce el saber popular. La persona que construye saberes a partir de esta metodología trata de responder a las problemáticas sociales desde los valores y cultura del grupo al que pertenece; no parte de la premisa de que las perspectivas externas a la colectividad siempre son mejores, sino que sopesa las propias con las externas y adopta las que resultan más convenientes para el momento y contexto que viven.
- *Cuarto*: se reconoce la acción como elemento fundamental para la formación de la persona. El aprendizaje no se da a partir de la simple repetición de conceptos sino que comprende una experiencia vivencial (se aprende a organizar organizando, a exigir exigiendo, a transformar transformando, etcétera).

La investigación-acción participativa se resume en cinco puntos:

- Primero: la realidad se conoce a partir de un proceso intersubjetivo.
- Segundo: en los procesos educativos deben propiciarse reflexiones colectivas.
- Tercero: se reconoce el saber popular.
- Cuarto: se reconoce la acción como elemento fundamental para la formación de la persona.
- Quinto: se impulsa a actuar con igualdad en un colectivo para generar cambios sociales.

<sup>11</sup> Mohammad Anisur Rahman y Orlando Fals Borda, "La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo", en *Análisis Político*, núm. 5, Bogotá, Universidad Autónoma de Colombia, 1989, pp. 14 y 15.

- *Quinto*: se impulsa a actuar con igualdad en un colectivo para generar cambios sociales. En este sentido el saber no implica un simple reconocimiento de información sino que el conocimiento debe interiorizarse al grado que impulse a la persona a actuar para transformar la realidad social, por ejemplo, para abatir situaciones de desigualdad y pobreza. En otros términos, "fundirse con la acción supone un compromiso para aquellos que se embarcan en esta aventura en la que se va moldeando una filosofía de la vida desde un conocimiento vivencial".<sup>12</sup>

En concreto, el objetivo principal de la investigación-acción participativa es producir ciencia que libere un conocimiento para la vida.<sup>13</sup>

### Las comunidades eclesiales de base

En los años setenta la Iglesia católica en Latinoamérica reflexionó respecto de su papel en la sociedad, específicamente referente al límite hasta el cual la Iglesia puede actuar para propiciar cambios sociales. En este sentido, se consideró que además de las reflexiones litúrgicas, desde la Iglesia deberían efectuarse acciones educativas para abatir desigualdades sociales e impulsar a las y los feligreses a actuar para construir una sociedad mucho más igualitaria e incluyente a la luz de los principios cristianos.

En la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, realizada en Medellín en 1968, se afirmó que era indispensable "la formación de la conciencia social y la percepción realista de los problemas de la comunidad y de las estructuras sociales".<sup>14</sup> En dicha conferencia se indicó:

Debemos despertar la conciencia social y hábitos comunitarios en todos los medios y grupos profesionales, ya sea en lo que respecta al diálogo y vivencia comunitaria dentro del mismo grupo, ya sea sus relaciones con grupos sociales más amplios (obreros, campesinos, profesionales liberales, clero, religiosos, funcionarios). Esta tarea de concientización y de educación social deberá integrarse en los planes de pastoral de conjunto en sus diversos niveles.<sup>15</sup>

Como resultado de la nueva misión que asumió la Iglesia, surgieron en distintos países del cono sur de América organizaciones católicas encargadas de educar bajo las premisas antes referidas. Muchas de estas organizaciones combinaron ideas cristianas sobre educación con los planteamientos de Freire:

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 20, nota al pie núm. 1.

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 19.

<sup>14</sup> Consejo Episcopal Latinoamericano, *Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. Documentos finales de Medellín*, Medellín, párr. 17.

<sup>15</sup> *Idem*.

El método Ver-juzgar-actuar proveniente de la acción católica y la concientización de Paulo Freiré se complementan y se enriquecen mutuamente. La experiencia liberadora requiere mediaciones pedagógicas consistentes. Se trata de vivir la fe de otro modo, en una nueva relación con el cosmos, con el mundo, con Dios, con las demás personas. Una ruptura de estas proporciones necesita un cuidadoso proceso pedagógico que asegure su profundidad, su novedad, su fidelidad y su pertinencia. La praxis de liberación de los oprimidos precisa de una pedagogía propia. Es la "pedagogía de los oprimidos". Este será el rumbo que tomarán muchas experiencias de educación liberadora, sobre todo las propiciadas por las congregaciones religiosas desde la CIEC y la CLAR 14.<sup>16</sup>

Bajo el abrigo de la Iglesia se emprendieron diversos proyectos de educación. Es importante rescatar que este tipo de organizaciones, además de un poder reflexivo y crítico, contaban con gran infraestructura y recursos educativos (cantos, cartillas, folletos, oraciones, poemas, pinturas, etc.) para emprender proyectos;<sup>17</sup> ello permitió que poco a poco los movimientos eclesiales se multiplicarán y tuvieron mayor poder y presencia social. Uno de los más influyentes, conformado gracias al impulso de la Iglesia, fue el de las denominadas *comunidades eclesiales de base*, cuya naturaleza y orientación se explica en palabras de sus impulsores en los términos siguientes:

La vivencia de la comunión a que ha sido llamado, debe encontrarla el cristiano en su "comunidad de base": es decir, una comunidad local o ambiental, que corresponda a la realidad de un grupo homogéneo, y que tenga una dimensión tal que permita el trato personal fraterno entre sus miembros. Por consiguiente, el esfuerzo pastoral de la Iglesia debe estar orientado a la transformación de esas comunidades en "familia de Dios", comenzando por hacerse presente en ellas como fermento mediante un núcleo, aunque sea pequeño, que constituya una comunidad de fe, de esperanza y de caridad.<sup>18</sup>

Este tipo de experiencias religiosas en el fondo buscan generar condiciones más justas. Sus objetivos se trazaron en los documentos finales de Medellín de la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano; algunos de ellos son muy cercanos al enfoque en derechos humanos, como los siguientes:

Defender, según el mandato evangélico, *los derechos de los pobres y oprimidos*, urgiendo a nuestros gobiernos y clases dirigentes para que eliminen todo cuanto destruya la paz social: injusticias, inercia, vanalidad, insensibilidad.

<sup>16</sup> Hugo Assman, "Por una sociedad donde quepan todos", en *Pasos*, núm. 62, San José, DEI, noviembre-diciembre de 1995, disponible en <<http://deicr.org/IMG/pdf/pasos62.pdf>>, página consultada el 15 de junio de 2015.

<sup>17</sup> Matías Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación*, San José, DEI (col. Sociología de la religión), 1994, 311 pp.

<sup>18</sup> Consejo Episcopal Latinoamericano, *op. cit.*, párr. 10.

Hacer que nuestra predicación, catequesis y liturgia, tengan en cuenta la dimensión social y comunitaria del cristianismo, *formando hombres comprometidos en la construcción de un mundo de paz.*

Alentar y favorecer todos los esfuerzos del pueblo por crear y desarrollar sus propias organizaciones de base, por *la reivindicación y consolidación de sus derechos* y por la búsqueda de una verdadera justicia.

Interesar a las universidades de América Latina, con motivo del vigésimo aniversario de la *solemne Declaración de los Derechos Humanos*, en realizar investigaciones para verificar el estado de su aplicación en nuestros países.<sup>19</sup>

Algunos teólogos se vincularon con organizaciones de defensa y promoción de los derechos humanos, acción que les permitió aprender otras formas de intervención social, así como reflexionar sobre la cercanía de este discurso con el que les era propio, incluso algunos de ellos se apropiaron de conceptos en materia de derechos humanos para fundamentar y emprender nuevas acciones sociales.

Con el paso del tiempo las actividades emprendidas desde la Iglesia tuvieron un mayor impacto social; las reflexiones que en su seno se generaron en algunos casos fueron conato para el impulso de movimientos sociales y para la creación de osc especializadas en la defensa y promoción de los derechos humanos.

### **Las acciones de promoción de los derechos humanos en el contexto latinoamericano**

Las propuestas estudiadas en párrafos anteriores se enmarcan en lo que se ha denominado como *paradigma emancipatorio latinoamericano*, corriente que engloba los diferentes planteamientos teórico-políticos alternativos al modelo neoliberal.<sup>20</sup> Así, en materia de educación, la corriente referida postula un modelo alternativo en el cual se intentan producir conocimientos que permitan a los sectores subalternos de la sociedad latinoamericana comprender su compleja realidad con el fin de poderla transformar.<sup>21</sup>

En México dicha corriente se expresó en el trabajo de las comunidades eclesiales de base, las cuales por su capacidad organizativa han emprendido diversos

<sup>19</sup> *Ibidem*, párrs. 22, 24, 27 y 31. Las cursivas son de los autores.

<sup>20</sup> Véase Alfonso Torres Carrillo, *Educación popular: trayectoria y actualidad*, Caracas, Universidad Bolivariana de Venezuela, 2011, p. 80.

<sup>21</sup> Marielsa Ortiz y Beatriz Borjas, *op. cit.*, p. 617.

proyectos en materia de promoción de los derechos humanos en diferentes comunidades del país.

De las propuestas antes referidas podemos retomar algunos aspectos que actualmente orientan la promoción de los derechos humanos desde la sociedad civil.

Primero: la promoción es un proceso educativo que aspira a formar sujetos que transformen a la sociedad dentro de un marco de respeto a los derechos humanos. Cuando se promocionan derechos humanos no sólo se transmiten conceptos, sino que también se buscan cambios de actitudes, hábitos y conciencia para incidir positivamente en el cambio social. Este acto pedagógico se realiza a través de las siguientes maneras:

- *Información y difusión:* implica todos los esfuerzos para dar a conocer una situación, un derecho y se hace a través de campañas, conferencias de prensa, boletines, carteles, ferias, redes sociales, páginas de internet, radios comunitarias, etcétera.
- *Formación:* son los procesos pedagógicos dirigidos a formar a personas en derechos humanos. Tienen como intencionalidad crear capacidades para que la gente conozca y se empodere de sus derechos y de los mecanismos nacionales e internacionales para defenderlos. En este rubro las OSC desarrollan conferencias, talleres, escuelas formativas, manuales, videos didácticos, etcétera.
- *Defensa de derechos:* son los procesos sociales de exigencia de derechos y justicia. Comprende la utilización de estrategias políticas y jurídicas: casos paradigmáticos, organización colectiva, movilizaciones, acciones urgentes, mítines, amparos, articulación en redes o plataformas, denuncias internacionales y actos públicos culturales. La defensa de derechos humanos implica en muchos casos a los actos de difusión y formación junto con la acción política.

La promoción como acto pedagógico se presenta de tres maneras:

1. Como información o difusión.
2. Como acto de formación.
3. Como acto de defensa de los derechos humanos.

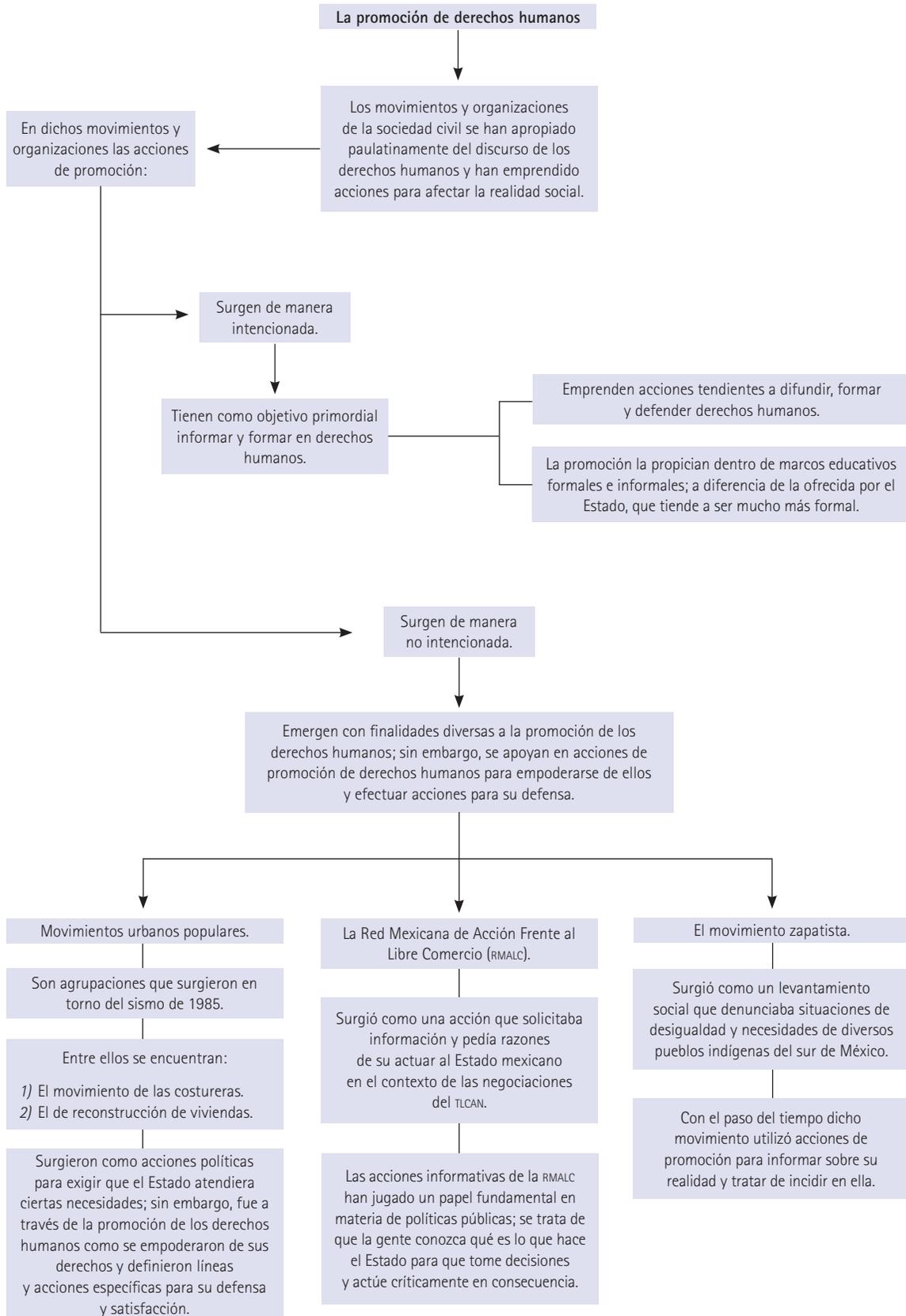
Como puede apreciarse, la información (o difusión) forma parte del proceso de formación, lo que podría parecer contradictorio a primera vista con lo expresado en las primeras páginas de este apartado. Lo que debemos tener presente es que la difusión es sólo una parte de la promoción y que ésta última se sirve de la información, porque es menester en un proceso educativo primero reconocer elementos para después efectuar un acto crítico de ellos; pero la promoción no se queda en este primer estadio, sino que la trasciende el ámbito de la información para lograr un cambio en la persona y en su actuar en la comunidad.

Estos tres ámbitos de promoción de los derechos humanos suelen estar concatenados y generalmente son progresivos en el orden que fueron presentados.

Segundo: los actos de promoción de la sociedad civil tienden a contextualizarse, ello implica que la o el promotor asume una identidad particular atendiendo al lugar en el que se encuentre. De lo antes referido se desprende que en la planeación, ejecución y evaluación de una actividad de promoción deben considerarse factores culturales, económicos, políticos, geográficos, etcétera.

En este módulo analizamos un concepto amplio de la promoción en derechos humanos (que comprende acciones informativas, formativas y de defensa) y dos modelos referentes a cómo ésta puede implementarse (educación popular e investigación-acción participativa). En los siguientes apartados reflexionaremos respecto de diversas experiencias de promoción que se generaron por iniciativa de la sociedad civil y sus alcances. Invitamos a las y los lectores a analizarlas y criticarlas, comprendiendo la promoción como una acción de empoderamiento y lucha por el respeto, garantía y protección de los derechos humanos.

**MÓDULO II.**  
**EXPERIENCIAS NACIONALES EN MATERIA DE**  
**PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS**



## Las experiencias nacionales en materia de promoción a los derechos humanos

Durante la segunda mitad del siglo xx, en México surgieron diversos movimientos y osc que han robustecido la labor de promoción en materia de derechos humanos en nuestro país.

Si bien el discurso de derechos humanos surgió en gran medida como respuesta a una guerra en la que México no participó activamente, poco a poco la sociedad mexicana se ha apropiado del discurso de los derechos humanos para soportar sus propias luchas. En los párrafos siguientes se narran algunas experiencias de organizaciones y movimientos de la sociedad civil que han logrado conquistas sociales, es decir, han incidido en la realidad y la han transformado integrando el enfoque de derechos humanos en sus demandas.

Se invita a la o el lector a reflexionar dichas narrativas e identificar las acciones de información, educación y defensa de los derechos humanos que se actualizaron en las experiencias expuestas. Entre otras, se le invita a responder a las siguientes interrogantes: ¿cómo surgió cada experiencia?, ¿cuál es la motivación en cada una de las experiencias narradas?, ¿qué tipo de acciones emprendieron los diversos grupos organizados?, ¿cuáles fueron sus logros? y ¿de qué manera intervino el Estado en cada una de las experiencias narradas?

Las organizaciones y movimientos de la sociedad civil se han apropiado paulatinamente del discurso de los derechos humanos porque éste ha resultado compatible con sus demandas sociales. Tal discurso se ha robustecido también de esta apropiación debido a que, cuando la gente vive los derechos humanos y exige su observancia, crítica y hace avanzar los estándares en la materia.

## Movimientos urbanos populares

El 19 de septiembre de 1985 ocurrió un sismo de 8.1 grados en la escala de Richter que provocó la destrucción de gran parte de la zona central del Distrito Federal.<sup>22</sup> El gobierno implementó el Plan DN-III-E, dispuesto para auxiliar a la población civil en casos de desastres naturales.<sup>23</sup> La aplicación de este plan no fue muy afortunada; se generaron diversos descontentos por parte de la población civil debido a que el Ejército bloqueaba el acceso a zonas de desastre y no contaba con la capacidad organizativa suficiente para rescatar a las personas atrapadas con la celeridad que el acontecimiento requería.

Ante la magnitud del desastre y la imposibilidad del gobierno y el Ejército para hacerle frente, la sociedad mexicana emprendió diversas acciones de solidaridad para rescatar a las personas atrapadas y auxiliar a las personas damnificadas. Dichas actividades se prolongaron por meses; las acciones de solidaridad, si bien fueron mucho más recurrentes en la zona afectada, se presentaron en todo el país.

Se trató de una situación límite que afectó de manera inesperada el plan de vida de muchas personas. Con el paso del tiempo, la sociedad civil tenía demandas sociales que el Estado no satisfacía. No es la finalidad de este trabajo dar cuenta de la multiplicidad de organizaciones sociales que surgieron luego del sismo del 1985, pero sí podemos identificar dos experiencias significativas en materia de promoción de los derechos humanos: 1) el movimiento de costureras 19 de septiembre, y 2) el movimiento por la reconstrucción de vivienda.

### *Movimiento de costureras 19 de septiembre*

Como resultado del sismo de 1985 muchas costureras quedaron atrapadas en los talleres en los que trabajaban debido a que en dichos lugares las y los patrones tenían como práctica recurrente encerrar a las trabajadoras durante la jornada laboral. Aquellas que lograron salir o que no se encontraban en los talleres al momento del sismo se organizaron en un principio para emprender labores de rescate y, posteriormente, para exigir las indemnizaciones correspondientes a las y los patrones, quienes en la mayoría de los casos realizaban sus actividades en el sector informal.<sup>24</sup>

<sup>22</sup> Véase Cires, "El sismo de 19 de septiembre de 1985", disponible en <[http://www.cires.org.mx/1985\\_es.php](http://www.cires.org.mx/1985_es.php)>, página consultada el 18 de junio de 2015.

<sup>23</sup> El Plan DN-III-E fue elaborado por la Secretaría de la Defensa Nacional y constituye el instrumento operativo militar que establece los lineamientos generales de los organismos del Ejército y Fuerza Aérea mexicanos para realizar actividades de auxilio a la población civil afectada por cualquier tipo de desastre. Véase Sedena, "¿Qué es el Plan DN-III-E?", disponible en <<http://www.sedena.gob.mx/plan-dn-iii-e/que-es-el-plan-dn-iii-e>>, página consultada el 18 de junio de 2015.

<sup>24</sup> Véase Patricia Ravelo Blancas, "Protagonismo y poder: sindicato de costureras 19 de septiembre", en *Nueva Antropología*, vol. xv, núm. 49, México, marzo de 1996, pp. 9-30, disponible en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15904902>>, página consultada el 18 de junio de 2015.

Las costureras en un principio no tenían claridad respecto de los derechos humanos laborales que les asistían, pues habían hasta cierto punto normalizado su contexto desfavorable de trabajo. Si bien al inicio sólo se abocaron a las labores de rescate, la pugna por el reconocimiento y respeto pleno de sus derechos laborales no se hizo esperar. Así, emprendieron diversas acciones tendientes a ganar adeptas a la causa, informándose e informando a las demás respecto de los derechos humanos laborales que les eran propios, así como de los diversos mecanismos para su exigibilidad.

Su organización fue tan buena que en menos de un mes:

- a) Ocuparon un predio para instalar un campamento desde el cual organizaron brigadas de rescate y diversas actividades de capacitación, para empoderarse de sus derechos humanos laborales.
- b) Organizaron guardias en los diversos centros de trabajo para evitar que los patrones se llevaran la maquinaria de las empresas (con estas medidas cuidaron los bienes que garantizaban el pago de las obligaciones laborales).
- c) Constituyeron un sindicato para la defensa de sus derechos, en cuya conformación tuvieron especial cuidado para evitar injerencias patronales.

#### *Movimiento por la reconstrucción de vivienda*

En cuanto a este movimiento debemos indicar que otra de las consecuencias del sismo fue la destrucción de viviendas. De un día para otro, múltiples familias se quedaron sin un lugar donde vivir.<sup>25</sup>

En un principio las familias damnificadas organizaron campamentos frente a sus predios, en espera de apoyos gubernamentales para la reconstrucción de sus viviendas. Ante ello, el entonces Departamento del Distrito Federal emprendió un programa de reconstrucción de vivienda; sin embargo, las acciones gubernamentales para dar cumplimiento a dicho programa no se realizaban en tiempo y forma conveniente, según la apreciación de las y los damnificados.

Con el paso del tiempo surgieron diversas organizaciones conformadas por las familias damnificadas, cuya exigencia primordial era la reconstrucción de vivienda. Bajo su abrigo, las familias se informaron, tomaron acuerdos, repartieron responsabilidades y nombraron a sus representantes para la defensa de sus derechos. Finalmente, surgió la Coordinadora Única de Damnificados,

<sup>25</sup> Conacyt, *Investigación para aprender de los sismos de septiembre de 1985 en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y National Research Council, 1986, p. 17.

que aglutinó a varias organizaciones vecinales que exigían la construcción de viviendas dignas.

Tanto el movimiento de las costureras como el de reconstrucción de viviendas surgieron como acciones políticas para exigir que el Estado atendiera ciertas necesidades. Sin embargo, fue a través de la promoción de los derechos humanos como se empoderaron de sus derechos y definieron líneas y acciones específicas para su defensa y satisfacción.

En conclusión, y respecto de los movimientos antes expuestos (tanto el de las costureras como el de reconstrucción de viviendas), podemos indicar que desde la perspectiva de promoción de los derechos humanos éstos comparten algunas características en común que vale la pena rescatar:

- Fueron no intencionados, pues ambos surgieron de un estado de necesidad; la pasividad no era una opción porque sus planes de vida habían sido afectados sustancialmente.
- En ambos casos fue fundamental el empoderamiento de sus derechos, ya que dichos movimientos se esforzaron por conocer cuáles eran y en qué consistían para poderlos exigir.
- En las dos experiencias se identifican acciones de sensibilización a la opinión pública. Este tipo de sensibilización fue fundamental para obligar a la autoridad a actuar rápidamente. Es importante indicar que la sensibilización social se dio de manera espontánea, por lo que este aspecto constituyó un factor importante que favoreció enormemente el crecimiento de los movimientos.
- Finalmente, en ambos casos el empoderamiento y sensibilización se acompañaron de acciones concretas de exigibilidad para hacer valer sus derechos.

### La Red Mexicana de acción frente al libre comercio

El Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) entró en vigor el 1 de enero de 1994. Este acontecimiento refrendaba el discurso estatal de que México se convertía en un país de primer mundo. Para nuestro país, el TLCAN perseguía cuatro objetivos: 1) dar seguridad estratégica al acceso del petróleo mexicano y otros recursos naturales; 2) garantizar un mercado más amplio para su tecnología y sus productos acabados; 3) desplazar algunas de sus viejas industrias, y 4) trasladar industrias altamente contaminantes o dañinas para la salud.<sup>26</sup>

Dicho tratado afectaba los intereses de los sectores más desfavorecidos de la industria mexicana. Desde sus negociaciones fue ampliamente criticado porque se consideró que había un trato desigual en beneficio de industriales y productores de Estados Unidos y Canadá. Se decía, por ejemplo, que el campo mexicano no era competitivo con los extranjeros debido a que no había alcanzado los niveles de desarrollo de éstos y que se detendría si se retiraban

<sup>26</sup> Véase Rafael Reygadas Robles Gil, *Abriendo veredas: Iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles*, México, Convergencia de organismos civiles por la democracia, 1998, p. 370.

los subsidios que hasta entonces se concedían a los productores del sector primario.

En 1991 se integró la Red Mexicana de Acción Frente al Libre Comercio (RMALC), organización que tuvo por objetivo incidir en las negociaciones del TLCAN mediante tres medidas específicas:

Difundir entre las organizaciones sociales información referente al proceso de integración económica de Norteamérica, sus costos y las acciones que se desarrollarían en el área para enfrentarlo.

Que la sociedad civil participara en el debate sobre el TLCAN, de tal manera que el acuerdo respondiera a sus intereses.

Caminar a través de acciones de las sociedades civiles de todo el continente hacia un mercado común latinoamericano.<sup>27</sup>

Como puede apreciarse, el eje primordial de acción de la RMALC era *difundir* información. Ésta comprendía al menos tres temáticas en materia de derechos humanos: el ambiente, el trabajo migratorio y los derechos laborales y sindicales. Se denunció que las negociaciones del Tratado se efectuaron en un contexto de secrecía, puesto que el gobierno mexicano no informaba de manera detallada y constante la manera como se realizaron los acuerdos a los que se llegaba y las razones de las decisiones tomadas.

Las acciones informativas de la RMALC han jugado un papel fundamental en materia de políticas públicas; se trata de que la gente conozca qué es lo que hace el Estado para que tome y actúe críticamente en consecuencia.

Desde la RMALC se buscó empoderar a la población y a los sectores industriales y productivos involucrados, *informándolos* para que generaran acciones críticas en contra de las decisiones gubernamentales.

Esta organización hizo un llamado al gobierno para que considerara a la sociedad civil como un sujeto al que debía consultarse para la toma de decisiones. La crítica abierta de particulares a las acciones del Estado y la exigencia de transparencia en sus decisiones fueron acciones sin precedentes, tendientes a incidir en la política estatal, específicamente aquellas que se derivaban del tratado de libre comercio.

Finalmente, es importante resaltar que la RMALC llevó su voz a las esferas internacionales, buscando instaurar vínculos con diversas organizaciones de Estados Unidos y Canadá con el fin de ejercer presión en los tres países para orillarlos a informar, publicitar, transparentar y rendir cuentas de sus decisiones.

<sup>27</sup> Dichas medidas han sido tomadas textualmente del sitio web oficial de la RMALC, disponible en <[http://www.rmalc.org/?page\\_id=10155](http://www.rmalc.org/?page_id=10155)>, página consultada el 18 de junio de 2015.

## Movimiento zapatista

El 1 de enero de 1994 el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) declaró la guerra contra el gobierno federal y el Ejército mexicano. Mientras el gobierno presentaba la imagen de país progresista debido a la firma del TLCAN, que entró en vigor ese día, el Ejército Zapatista denunciaba el estado de necesidad y discriminación que vivían los pueblos indígenas en México.

El EZLN presentó 11 demandas de condiciones de vida al gobierno mexicano: 1) trabajo; 2) tierra; 3) techo; 4) alimentación; 5) salud; 6) educación; 7) independencia; 8) libertad; 9) democracia; 10) justicia, y 11) paz.<sup>28</sup>

En los días siguientes el conflicto armado se agudizó; el EZLN tomó por la fuerza los municipios chiapanecos de Las Margaritas, Altamirano, Comitán, Ocosingo y San Cristóbal de las Casas. Ante esta situación el obispo de la Diócesis de San Cristóbal, monseñor Samuel Ruíz García, hizo un llamado a la paz y ofreció la catedral de San Cristóbal como sede para llevar a cabo los diálogos entre el gobierno y el Ejército Zapatista.

El primer diálogo se efectuó del 21 de febrero al 2 de marzo de 1994. Al término de éste, el gobierno mexicano presentó al EZLN un documento con 34 compromisos para responder las 11 demandas de condiciones de vida antes referidas. El Comité Clandestino Revolucionario Indígena (CCRI), órgano representativo del EZLN, se comprometió a consultar sobre la aceptación de los compromisos estatales con los diversos pueblos indígenas involucrados, quienes los rechazaron.

A raíz del rechazo de los compromisos estatales, el subcomandante Marcos, vocero del CCRI, hizo un llamado a la sociedad civil, académicos, líderes indígenas e intelectuales para integrar un grupo de asesores para efectuar las negociaciones con el gobierno y así precisar con claridad la manera en que el Estado podía dar una respuesta eficaz a demandas de condiciones de vida del EZLN.

El segundo diálogo entre el gobierno y el EZLN se efectuó el 9 de abril de 1995 en San Andrés Larraizar. Dicho diálogo debía desarrollarse a partir de la instauración de seis mesas de diálogo: 1) derechos y cultura indígenas; 2) democracia y justicia; 3) bienestar y desarrollo; 4) conciliación en Chiapas; 5) derechos de la mujer, y 6) cese de hostilidades.

Sólo se llevó a cabo la primera mesa de diálogo, en la cual el EZLN planteó la necesidad de elaborar un proyecto de nación considerando, como unos de sus puntos principales, la autonomía y derechos de los pueblos indígenas. Muchas

<sup>28</sup> Comandancia general del EZLN, "Declaración de la Selva Lacandona", 1993.

de las discusiones que se desarrollaron en dichas mesas fueron nutridas por el contenido del Decreto para la Creación de las Regiones Autónomas Pluriétnicas, elaborado por la Asamblea Nacional Indígena Plural por la Autonomía. Así fue como se incorporó la perspectiva de derechos humanos a las discusiones del EZLN.

El EZLN poco a poco fue ganando terreno en sus demandas gracias a la implementación de diversas estrategias de promoción de los derechos humanos, entre las que se encuentran las siguientes:

Primero, el EZLN comunicó sus demandas de dignidad no sólo al gobierno sino también a la sociedad civil nacional e internacional, y especialmente a los pueblos indígenas, empoderando a estos últimos e invitándolos a exigir sus derechos. En los primeros discursos del EZLN puede apreciarse un lenguaje sencillo y persuasivo, se trataba de ganar adeptos a la causa informando respecto de sus acciones, haciendo crítica social, incentivando la participación en acciones concretas y especificando demandas sociales. Actualmente la tendencia de los discursos es llamar a la acción y participación social para la construcción de espacios autónomos.

Segundo, involucró en sus acciones la participación de la sociedad civil. El EZLN invitó a la sociedad civil a hacer suyas las demandas de dignidad, y a colaborar con sus ideas en la concreción de éstas. La sociedad civil intervino y sigue interviniendo en este movimiento de diversas maneras; la intención de muchas organizaciones e individuos fue evitar posibles enfrentamientos armados.

Dentro de las acciones de la sociedad civil cabe resaltar su intervención mediante los cinturones de paz. Éstos se conformaron por grupos de personas que tomadas de la mano rodeaban y resguardaban, sin armas, las instalaciones en las que se instauraron las mesas de diálogo, para evitar que el gobierno iniciara acciones armadas. Miles de personas participaron en esta tarea.

También se crearon en el marco de este movimiento las denominadas caravanas de la paz. Estas acciones eran organizadas por la sociedad civil para responder a llamados de emergencia, abriendo cercos y caminos que habían sido bloqueados como consecuencia de intervenciones del Ejército mexicano.

El EZLN mantuvo constante contacto con quienes ofrecieron su apoyo directo al movimiento; fundamentalmente estas personas voluntarias fueron las encargadas de difundir todo lo acontecido con este movimiento.

Con sus acciones el movimiento del EZLN repercutió principalmente de tres maneras en el ámbito nacional: 1) se crearon diversas asociaciones de la sociedad civil a raíz de dicho movimiento; 2) se visualizó la importancia de trabajos en redes, y 3) cobró mayor fuerza el tema de los derechos de los

Como puede apreciarse, el movimiento del EZLN no nació con la intención de promover derechos humanos; incluso sus discursos iniciales no manejaban una perspectiva de derechos humanos. No obstante lo anterior, con el paso del tiempo dicho movimiento utilizó acciones de promoción para informar sobre su realidad y tratar de incidir en ella.

pueblos indígenas en la agenda política nacional e incluso se hicieron varias reformas al texto constitucional en favor de los derechos de los pueblos indígenas a raíz de diversas acciones realizadas en el marco de la discusión en el país sobre estos derechos.

### **Acciones intencionadas de promoción en materia de derechos humanos**

Hasta este punto hemos reflexionado respecto de diversas experiencias no intencionadas en materia de promoción de los derechos humanos. Los movimientos antes referidos surgieron con un objetivo distinto al de difundir información o formar en materia de derechos humanos. La importancia de empoderarse de los derechos humanos fue vital en tales casos para la exigencia y defensa de éstos.

Paralelo a las experiencias no intencionadas en materia de promoción de derechos humanos, existen diversas osc que desde sus orígenes perseguían el objetivo de generar acciones que promovieran los derechos humanos; es el caso del Centro de Derechos Humanos Fray Francisco de Vitoria y del Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez.

El primero fue creado en octubre de 1984 por la Provincia de Santiago de la Orden de Predicadores de México de los Frailes Dominicanos. Lo llaman así en honor al dominico Francisco de Vitoria, considerado por algunos especialistas como el padre del derecho internacional en Iberoamérica y precursor de la defensa de los derechos humanos. Por su parte, el Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez fue fundado por la Compañía de Jesús en 1988. Ambos centros encauzan sus acciones tanto a la promoción como a la defensa de los derechos humanos de los grupos con mayor riesgo de vulnerabilidad en el país. Por lo que respecta a las estrategias de promoción, dichos centros convocan a diversas actividades como son cursos, talleres, coloquios y conferencias, entre otras. Además, generan investigaciones especializadas en materia de derechos humanos, impulsan agenda en la materia y realizan propuestas legislativas y de creación de políticas públicas para el debido ejercicio de los derechos humanos y también son reconocidas por sus acciones de defensa de éstos. Ello deja constancia de la relación tan estrecha que desde la práctica han tenido la promoción y la defensa de los derechos humanos.

Como lo evidencian los ejemplos anteriores, la tendencia de vincular acciones de promoción con las de defensa de los derechos humanos es frecuente en las osc porque éstas buscan inhibir situaciones de injusticia y violencia.

Decimos que la defensa se integra como parte de la promoción cuando a través de ésta se inhiben situaciones injustas y se transforman las dinámicas del uso del poder y ejercicio de la fuerza al colocar como centro de sus acciones

a la dignidad humana. Podemos advertir que la defensa es una expresión del empoderamiento de las personas para con sus derechos, el cual constituye la pretensión fundamental de las acciones de formación en derechos humanos.

A la par de las organizaciones antes referidas, en la actualidad se ha incrementado considerablemente el número de organizaciones que tienen por objeto promover y defender los derechos humanos. Las osc pueden considerarse como usuarias o aliadas de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) en tanto que pueden solicitar la intervención de ésta ante acciones de las y los servidores públicos que violentan derechos humanos, y aliadas en cuanto a que apoyan el arduo trabajo de promover los derechos humanos en la sociedad civil para que las personas puedan advertir las arbitrariedades de las autoridades y las denuncien.

La promoción de los derechos humanos desde la sociedad civil tiene objetivos concretos, entre los cuales podemos mencionar:

- Construir una cultura de respeto a los derechos humanos.
- Que la sociedad aprenda cómo puede defenderse.
- Crear conciencia social y conocimiento de derechos humanos.
- Que la sociedad conozca y se solidarice con las demandas para presionar al gobierno con el fin de que responda ante ellas.
- Que el gobierno e instituciones actúen conforme a estándares de derechos humanos y dejen de cometer abusos.
- Que haya justicia y reparación frente a actos violatorios de derechos humanos.
- Reivindicar los derechos humanos.
- Que se reconozca que existen violaciones a los derechos humanos.

Las acciones de promoción de los derechos humanos emprendidas por las osc son diferentes a las realizadas por el Estado. En principio, el Estado es un sujeto obligado, por ello sus acciones son de difusión y de educación, pero no tanto de defensa, por lo que es frecuente que ésta se realice por iniciativa de las osc. Asimismo, la promoción de los derechos humanos desde instancias estatales debe soportar la carga del ejercicio del poder; por ello, en ocasiones, sus acciones se ven influenciadas o afectadas por el ambiente político. Finalmente, la formación que lleva a cabo el Estado es principalmente de carácter formal, en tanto que la que emprenden las osc suele circunscribirse al ámbito informal (en el contexto popular).

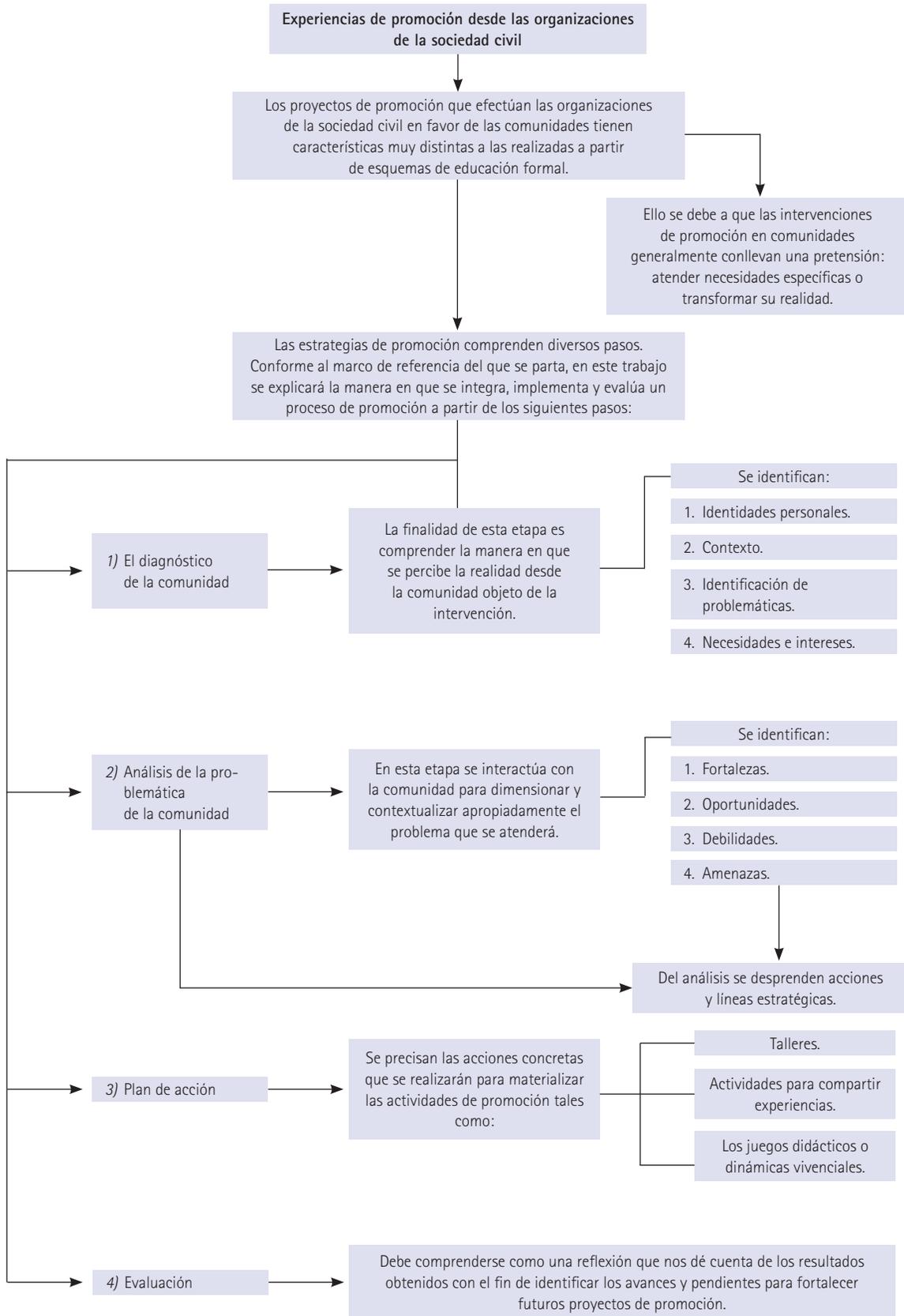
En este capítulo reflexionamos respecto de diversas experiencias intencionadas y no intencionadas en materia de derechos humanos. Las primeras, como ya lo indicamos, tienen por objeto generar acciones de promoción en materia de derechos humanos, no obstante; hasta el momento no hemos brindado

información que nos ilustre respecto de cómo integran e implementan las osc proyectos de promoción en materia de derechos humanos.

Existen ocasiones en que diversos colectivos o comunidades solicitan la intervención de las osc para transformar su realidad. El tipo de intervenciones suele tener algunas diferencias respecto de las acciones de promoción que se efectúan desde los organismos públicos de protección de los derechos humanos; en este entendido, en el próximo apartado reflexionaremos respecto de la forma en que intervienen las osc en una comunidad para realizar un proceso de promoción de los derechos humanos. Dicho conocimiento es oportuno para identificar herramientas y modos de proceder que pueden ser compatibles, útiles y eficaces en procesos de promoción de los derechos humanos impulsados desde la CDHDF; también será de utilidad para identificar diversas acciones colaborativas de promoción que puedan emprenderse con osc desde la CDHDF en favor de los derechos humanos.

## **MÓDULO III.**

# **EXPERIENCIAS DE PROMOCIÓN DESDE LAS ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL**



Como puede apreciarse en las experiencias antes descritas, en varias ocasiones ha sido la necesidad la que ha motivado a muchas personas a informarse para afectar la realidad en la que viven. Es por ello que las osc generalmente inician una actividad de promoción en comunidades a petición de éstas. Dichas intervenciones de promoción poco a poco han pasado de una modalidad empírica a la utilización de estrategias para guiar sus acciones.

¿Qué pasos comprende un proceso de promoción de los derechos humanos realizado por una osc en una determinada comunidad? A grandes rasgos comprende los siguientes pasos 1) diagnóstico de la comunidad; 2) análisis de la problemática de la comunidad; 3) plan de acción, y 4) evaluación.

Estas etapas no son consecutivas, sino que las y los promotores pueden desarrollar de manera paralela dos o más pasos del proceso de promoción. Asimismo, estos cuatro pasos son cíclicos, es decir, la evaluación provee de información que puede ser utilizada nuevamente en un diagnóstico para un nuevo proceso de promoción de los derechos humanos.

A continuación reflexionaremos en torno a cada uno de los pasos antes referidos. Cabe señalar que existen muchas propuestas de pasos y procesos específicos que pueden considerarse para el diseño e implementación de un proceso de promoción en una determinada comunidad por parte de una osc; es por ello que

el propósito de este trabajo es ilustrar de manera general los cuatro momentos más recurrentes en las diversas propuestas antes referidas.

### Diagnóstico de la comunidad

Esta etapa constituye la primera aproximación con una comunidad. La clave es observar y su finalidad es comprender la manera como se percibe la realidad desde la comunidad objeto de la intervención. La empatía es un factor clave en el diagnóstico, debemos colocarnos en el papel de las y los demás para comprender su actuar y su visión del mundo.

¿Qué criterios deben seguirse para proceder en esta primera etapa? Fundamentalmente debemos obtener información, observando y escuchando en los siguientes rubros:

- *Identidades personales.* Implica la indagación respecto de la historia de vida de quienes serán sujetos de la intervención; algunos datos en estos rubros son: nombre, ocupación, filiación a alguna organización o institución, escolaridad, edad. Este tipo de información nos ayuda a conocer y generar empatía con las personas destinatarias del proceso de promoción, además de identificar las herramientas con las que cuentan las personas para afrontar la problemática en la que se encuentran inmersas.
- *Contexto.* Comprende el análisis de las condiciones económicas, políticas, culturales y demás aspectos que condicionan la vida de una persona en una determinada comunidad. En el fondo, tratamos de determinar la manera como se desarrollan las relaciones de poder en dicha comunidad, precisando quiénes se benefician y perjudican con ellas y de qué manera. Debemos tener presente que una persona se encuentra condicionada por las oportunidades que ofrece su entorno. En este sentido, es importante identificar los factores adversos y favorables para solucionar el problema que vive.
- *Identificación de problemáticas.* Se trata de clarificar cuáles son las situaciones que generan conflictos. En las comunidades los conflictos suelen asociarse con situaciones injustas, inapropiadas, inaceptables, reprochables, abusivas, etc. Los conflictos suelen ser la causa por la que una comunidad busca apoyo externo.
- *Necesidades e intereses.* Las necesidades implican aquellos satisfactores mínimos que las personas requieren para vivir dignamente. Por su parte, los intereses son las aspiraciones respecto de cómo se tiene que concretizar algo. Se trata de identificar lo que las personas esperan o aspiran en la actividad de promoción. Identificar las necesidades e intereses nos permitirá establecer los límites de la actividad de promoción y fijar los estándares en objetivos realizables.

En ocasiones suelen confundirse las problemáticas con las necesidades. De esta manera, cabe aclarar que en el contexto del presente trabajo las necesidades deben comprenderse como condicionantes de la realidad, algo que no puede dejar de atenderse porque sus repercusiones generarían situaciones adversas; por su parte, los problemas se circunscriben a la manera en que un sujeto se coloca frente a una determinada situación que quiere cambiar, y no sabe cómo hacerlo no cuenta con los recursos para ello.

En el siguiente cuadro encontraremos un ejemplo de un problema social y su correspondiente análisis y delimitación conforme con los cuatro rubros para el diagnóstico de la comunidad (entidades personales, contexto, problemáticas y necesidades).

**Cuadro 1.** Planteamiento del caso

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En la delegación Iztapalapa existe un asentamiento humano de familias que perdieron sus viviendas como consecuencia del sismo de 1985.</li> <li>2. Los integrantes de estas familias se han organizado para la defensa de su derecho a la vivienda debido a que han sido víctimas de diversos actos de agresión por parte de las autoridades del Distrito Federal para desalojarlos de los predios que habitan.</li> <li>3. El colectivo formado por estas familias integró un comité de 14 delegados, quienes solicitaron a la osc Casa para Tod@s que les apoyara para conocer sus derechos con el fin de saber la forma en la que pueden resolver sus problemas de vivienda.</li> </ol>	
Identidades personales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El colectivo se compone de familias de obreros, comerciantes, albañiles, plomeros y algunos otros trabajadores del sector informal.</li> <li>• La mayor parte del colectivo se identifica con la ideología marxista.</li> <li>• Se integró originalmente para solicitar y gestionar vivienda para sus familias.</li> <li>• Los 14 delegados son considerados autoridades o líderes del colectivo.</li> <li>• La mayoría de las y los integrantes del colectivo cuentan con instrucción secundaria y sólo seis de ellos con preparatoria y licenciatura.</li> <li>• También han recibido capacitación por parte de asociaciones civiles en liderazgo y proyectos sociales de vivienda.</li> <li>• Se tiene conocimiento de que el colectivo está conformado por niñas, niños, jóvenes y personas adultas mayores.</li> </ul>
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las familias que integran el colectivo son de escasos recursos económicos; sólo cuentan con acceso a los servicios básicos.</li> <li>• Existen altos índices de delincuencia, sobre todo robo, narcomenudeo y homicidio de jóvenes que parecen ser el resultado de rencillas entre pandillas.</li> <li>• La delincuencia organizada ha iniciado operaciones en los barrios circunvecinos y se sabe de casos de secuestros, extorsiones y presencia de gente con armas de alto calibre.</li> <li>• Existe mínima presencia policiaca en la zona, la cual sólo realiza rondines en las tardes y noches.</li> <li>• A menos de cinco kilómetros del predio existe un tiradero de basura.</li> <li>• Por su formación, quienes integran el colectivo se encuentran afiliados a partidos de izquierda.</li> </ul>
Problemáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las familias que integran el colectivo han recibido amenazas de desalojo debido a que no cuentan con los documentos para acreditar la propiedad de los predios que habitan.</li> <li>• En los últimos mítines que han realizado frente a las instalaciones de la delegación política han sufrido golpes; asimismo, se han detenido a algunos compañeros y compañeras a quienes han logrado liberar mediante el pago de fianzas.</li> </ul>
Necesidades e intereses	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desean evitar ser desalojados.</li> <li>• Pretenden que cesen de las agresiones por parte de las autoridades.</li> <li>• Quieren conocer sus derechos y saber cómo defenderse frente a atropellos.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

## Análisis de la problemática de la comunidad

Si bien en la fase de análisis de la problemática la acción clave era la observación, en esta etapa se invita a la o el promotor a interactuar con la comunidad. Ahora, debemos dialogar a profundidad con las y los integrantes para reflexionar y verificar la pertinencia de los primeros datos que hemos obtenido.

Como guía de esta fase debemos privilegiar el diálogo reflexivo, invitar a quienes requieren la intervención a expresar su sentir, lo que permitirá a la vez obtener la información necesaria para planear e implementar las acciones de promoción. Al final del diálogo debemos arribar a acuerdos, fundamentalmente en torno a dos interrogantes: qué problemas identifican y cuáles son sus necesidades.

Las respuestas a estas dos interrogantes serán la guía para la formulación de las acciones concretas de intervención. Estas dos interrogantes pueden plantearse de manera directa a las personas interesadas. No obstante, es posible que la primera respuesta no brinde la información que se requiere para emprender el proyecto de promoción, por ello es necesario formular una serie de cuestionamientos complementarios que nos ayuden a comprender de mejor manera las inquietudes, motivaciones, objetivos, dificultades, intereses, etcétera.

Existen diversas herramientas de las cuales podemos servirnos para identificar las problemáticas y las necesidades de una comunidad, así como los factores que deben tenerse en consideración para resolver las primeras y satisfacer las segundas. Por ejemplo, puede utilizarse la herramienta comúnmente conocida como FODA.

FODA es la sigla para referirse a la técnica mediante la cual se examinan cuatro dimensiones sobre la manera en que se encuentra un sujeto frente a un determinado contexto; significa: fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. La técnica de FODA surge en el contexto empresarial y se utiliza para nombrar a una metodología de planeación mediante la cual se evalúa la situación de una empresa y se proyectan posibles estrategias que se habrán de seguir para alcanzar determinados objetivos.

**Cuadro 2.** Los elementos del FODA aplicados al caso ejemplificado

Fortalezas	Implica un conjunto de recursos que posibilitan hacer algo (capacidades, habilidad y recursos).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué habilidades se tienen?</li> <li>• ¿Con qué recursos se cuentan?</li> <li>• ¿Con qué aliados se cuentan?</li> <li>• ¿En qué actividades se consideran buenos?</li> </ul>
Oportunidades	Es una posibilidad con la que cuenta la comunidad para hacer algo (factores positivos que están a la mano pueden ser aprovechados).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo mejoraría su situación?</li> <li>• ¿Qué acciones institucionales, gubernamentales o de otros actores identifica que ayudarían a mejorar su situación?</li> <li>• ¿Qué está pasando en la comunidad que podría abrir posibilidades para resolver problemas?</li> </ul>

**Cuadro 2.** Los elementos del FODA aplicados al caso ejemplificado (*continuación*)

Debilidades	Son las barreras internas que impiden el progreso en la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué actitudes, conductas o prejuicios les impide resolver sus problemas?</li> <li>• ¿Qué aspectos consideran que se pueden mejorar en la comunidad?</li> <li>• ¿Consideran que está haciendo algo mal?</li> <li>• ¿Cuáles son las barreras para la solución de problemas?</li> </ul>
Amenazas	Situaciones externas a la comunidad que impiden su desarrollo o contribuyen a su detrimento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué acciones de otros actores ponen en riesgo la resolución del problema?</li> <li>• ¿Qué factores externos impiden el desarrollo de la comunidad?</li> <li>• ¿Qué acciones del Estado son adversas a su desarrollo?</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

Este tipo de preguntas son de utilidad para conocer un poco más a una comunidad. La precisión de las preguntas que deben realizarse varía conforme a cada caso particular.

Con toda la información obtenida debe integrarse el plan de acción, es decir, la manera como se realizará la actividad de promoción y los alcances que tendrá. Debemos tener presente que de cada una de las preguntas planteadas podemos obtener múltiples respuestas; la variedad de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas puede ser muy amplia.

A continuación presentamos un ejemplo de la información que podría obtenerse conforme a cada uno de los rubros del FODA en el contexto del caso del problema de vivienda del colectivo referido en el apartado anterior:

**Cuadro 3.** Ejemplo de los resultados de FODA

Fortalezas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El colectivo es fuerte y unido.</li> <li>• Cuentan con formación política y con buenas relaciones sociales y políticas.</li> <li>• Tienen capacidad de movilización y fuerza en sus bases sociales.</li> <li>• Tienen confianza en sus líderes; los consideran honestos, disciplinados y formales.</li> </ul>
Oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay muchos jóvenes estudiantes que forman parte del colectivo, por lo que se aspira a que en el futuro quienes integran el colectivo sean personas mejor preparadas.</li> <li>• Hay mucha gente con disposición de prepararse y participar dentro del colectivo.</li> <li>• Cada vez se cuentan con más relaciones y solidaridad de organizaciones de derechos humanos.</li> </ul>
Debilidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No cuentan con preparación en materia de derechos humanos.</li> <li>• No cuentan con muchos recursos para hacer mejoras urbanas en el predio.</li> </ul>
Amenazas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe un clima de inseguridad generalizado por delitos y violencia que se registran al interior y en las cercanías del predio.</li> <li>• Constantemente son agredidos por las autoridades que intentan desalojarlos.</li> <li>• Su imagen ante diversos vecinos no es muy buena; consideran a las y los integrantes del colectivo como personas problemáticas.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

Durante el diálogo habrá que seleccionar las más importantes de cada una de las cuatro categorías antes referidas; así pues, la actividad de promoción se centrará en dos o tres fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. En el siguiente cuadro se muestra un ejemplo sólo con un elemento de cada rubro; es claro que ello no implica que sólo deba seleccionarse un elemento, pues se presenta así atendiendo a fines didácticos.

**Cuadro 4.** Ejemplo de los resultados de FODA

Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
El colectivo es fuerte y unido.	Hay mucha gente con disposición de prepararse y participar dentro del colectivo.	Sus integrantes no cuentan con preparación en materia de derechos humanos.	Constantemente quienes integran el colectivo son agredidos por las autoridades que intentan desalojarlos.

Fuente: Elaboración propia.

Acto seguido debe hacerse otra pregunta general: ¿qué retos pueden establecerse para disminuir las debilidades y enfrentar las amenazas? Dichos retos deben de traducirse en aspiraciones que la comunidad pueda evaluar de manera sencilla.

Una aspiración es un deseo y se visualiza el entorno favorable al que se quiere llegar. Dichas aspiraciones a su vez se traducen en acciones. La pregunta clave para la determinación de las acciones es ¿qué necesitamos hacer para superar el reto (alcanzar la aspiración)?

**Cuadro 5.** Del FODA a las aspiraciones y acciones

Elementos del FODA	Selección de principales elementos del FODA	Aspiraciones-retos	Acciones
Fortaleza	El colectivo es fuerte y unido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que la unión y fuerza del colectivo sean el eje para la defensa de la vivienda.</li> <li>• Que todas las personas que forman parte del colectivo conozcan sus derechos y sepan cómo defenderse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asignar a cada persona una acción concreta en beneficio del colectivo que les haga reforzar su compromiso con éste.</li> <li>• Conocer los derechos humanos de la comunidad.</li> <li>• Integrar un grupo encargado de conseguir apoyo en caso de que las autoridades deseen emprender acciones de desalojo.</li> <li>• Saber ante quién debe acudir para reclamar el respeto de los derechos humanos de las personas que integran la comunidad.</li> <li>• Hacer una campaña para cambiar la imagen social del colectivo.</li> </ul>
Oportunidad	Hay mucha gente con disposición de prepararse y participar dentro del colectivo.		
Debilidad	Sus integrantes no cuentan con preparación en materia de derechos humanos.		
Amenaza	Su imagen ante diverso vecinos no es muy buena; consideran a las y los integrantes del colectivo como personas problemáticas.		

Fuente: Elaboración propia.

Hasta este punto las acciones que han sido referidas conforme a cada uno de los retos generalmente tienden a ser poco reflexivas, contrarias y contradictorias. Ante este panorama la alternativa que existe es la de agrupar las acciones y reconocer la línea estratégica que persiguen. Estas líneas estratégicas son categorías, es decir, enunciados que comprenden una multitud de acciones en una acción mucho más global (a la que denominamos estrategia), por ejemplo: pintar, resanar, emboquillar, etc., son actividades que quedan comprendidas en una acción más general (estrategia) denominada remodelación.

La integración de las estrategias implica un acto reflexivo de las diversas acciones que las integran. Por un lado, debe valorarse cuáles acciones son repetitivas, cuáles no abonan al objetivo de la intervención, cuáles no son viables, cuáles no son claras y reflexionar respecto de aquellas que, sin haber sido consideradas en una primera ocasión, pueden abonar a la causa.

**Cuadro 6.** Reflexión de acciones y líneas estratégicas

Líneas estratégicas	Acciones
Formación y educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los derechos humanos de la comunidad.</li> <li>• Saber ante quién debe acudir para reclamar el respeto de los derechos humanos de las personas que integran la comunidad.</li> </ul>
Vinculación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrar un grupo de personas encargadas de conseguir apoyo en caso que las autoridades deseen emprender acciones de desalojo.</li> </ul>
Articulación e incidencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer una campaña para cambiar la imagen social del colectivo.</li> <li>• Asignar a cada persona una acción concreta en beneficio del colectivo que les haga reforzar su compromiso con éste.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia.

Como puede apreciarse, es en este momento cuando suelen surgir inquietudes que van encaminadas tanto a la difusión, a la formación o a la defensa. Dependiendo de la naturaleza de la organización, la intervención desarrollará líneas que pueden impactar en uno o más estadios.

Al final, las aspiraciones se convierten en los objetivos que queremos alcanzar. Las líneas estratégicas se transforman en el camino para alcanzar dichas aspiraciones y, finalmente, estas aspiraciones se alcanzan mediante la precisión de acciones concretas. Una acción concreta puede fortalecerse si se precisa en términos empíricos una temporalidad para su realización y se asigna un responsable. Por ejemplo, en el próximo cuadro se presenta cómo pueden alinearse las líneas estratégicas, las aspiraciones y las acciones.

**Cuadro 7.** Resultados del proceso de análisis

Aspiración–reto	Línea estratégica	Acción
Que todas las personas que forman parte del colectivo conozcan sus derechos y sepan cómo defenderse.	Formación y educación.	Implementar una actividad formativa tendiente a conocer el alcance del derecho a la vivienda y sus mecanismos de exigibilidad.

**Fuente:** Elaboración propia.

## Plan de acción

Hasta este momento hemos identificado las líneas estratégicas que se van a desarrollar. Reiteramos que cada una de las osc tiene objetivos diversos y sus formas de intervención son muy distintas. En este rubro reflexionaremos respecto a la manera como se materializan las líneas estratégicas y las acciones en actividades concretas de formación en derechos humanos.

La formación no sólo comprende la simple trasmisión de la información sino que también se trata de generar cambios de fondo en las personas. En este sentido, se desarrollan capacidades, habilidades, conocimientos y sentimientos. La forma de actuación se concretiza con un programa educativo.

El programa está condicionado al ambiente, recursos y objetivos con los que se cuenta y que se persigan, respectivamente. Con este tipo de información ya contamos gracias a los dos pasos anteriores. La integración de un programa educativo no es una actividad mecánica sino que comprende la aplicación de ingenios personales.

Pensar en actividades de formación desde la educación popular no es equivalente a plantear un curso en los términos tradicionales. Existe una gran gama de posibilidades a las cuales se puede recurrir para la formación de sujetos, por ejemplo: organizar talleres, sesiones para compartir experiencias, cine debate, videoconferencias, foros y retiros, campamentos, juegos didácticos, etcétera.

De toda esta gama de experiencias sólo mencionaremos la forma de integración de tres: el taller, las actividades tendientes a compartir experiencias y los juegos didácticos.

### *El taller*

Es una técnica didáctica que se centra en la práctica y la experiencia concreta para compartir conocimientos. Este tipo de experiencia surge en la Edad Media, cuando los artesanos formaban a diversos aprendices en la experiencia directa del trabajo cotidiano, compartiéndoles su propia experiencia.

En la actualidad, en los talleres se simulan o recrean experiencias reales y se invita a las y los participantes a intervenir en ellas para desarrollar habilidades mediante la reflexión crítica de su actuar; de este modo se estimula la autorreflexión de su praxis.

Los talleres han sido de utilidad en la educación en derechos humanos porque a partir de ellos se trata de representar situaciones en las que las y los individuos pueden cuestionar su papel como sujetos de derechos frente al Estado y su modo de proceder frente a otras personas, teniendo como referencia el enfoque de derechos humanos; en este sentido se cuestionan aspectos tales como qué implica la justicia en una determinada comunidad, cuáles son las condiciones para generar un estado de bienestar y de vida digna, cómo se materializan los derechos humanos en su comunidad y qué necesidades tienen y cómo debe apoyar el Estado para resolverlas.

Atendiendo al caso que hemos venido refiriendo, presentamos un ejemplo de cómo podría integrarse un taller.

**Cuadro 8.** El taller

<p><b>Aspiración-retó:</b> que todas las personas que forman parte del colectivo conozcan sus derechos y sepan cómo defenderse.</p> <p><b>Línea estratégica:</b> formación y educación.</p> <p><b>Acción:</b> implementar una actividad formativa tendiente a conocer el alcance del derecho a la vivienda y sus mecanismos de exigibilidad.</p>
<p><b>Nombre del taller:</b> el derecho a la vivienda y sus mecanismos de exigibilidad.</p> <p><b>Objetivo:</b> que las y los participantes en el taller tengan un conocimiento básico de los alcances del derecho a la vivienda, dimensiones tanto de las obligaciones estatales como las propias, y sepan qué hacer y a dónde acudir en caso de que dicho derecho sea violentado por una autoridad.</p> <p><b>Tema:</b> ¿qué son los derechos humanos?</p> <p><b>Paso 1:</b> presentación de las y los participantes, facilitador y expectativas de taller.</p> <p><b>Dinámica de presentación:</b> nuestro nombre y algún personaje de lucha que se llame como nosotros o con quien nos identifiquemos. Cada persona debe indicar su nombre, exponer el personaje con el que se identifica y decir por qué, finalmente, debe indicar sus expectativas del taller.</p> <p><b>Paso 2:</b> encuadre del taller. La o el facilitador debe anotar en un paleógrafo las expectativas, que dejará a la vista de todas y todos los participantes. Acto seguido, revisará las expectativas al tiempo que explicita aquellas que serán atendidas con el taller. La lista de expectativas podrá ser de utilidad para la o el facilitador al evaluar el taller cuando éste haya concluido.</p> <p><b>Paso 3:</b> reflexión respecto de los alcances del derecho a la vivienda. La o el facilitador preguntará al grupo en plenaria ¿qué implica para ustedes disfrutar de una vivienda digna? Después preguntará ¿qué consideras que debes hacer tú para contar con una vivienda digna y a qué está obligado el Estado en esta materia? Finalmente, la o el facilitador preguntará ¿qué acciones consideran que son violatorias del derecho humano a la vivienda y por qué?</p> <p>La o el facilitador deberá recuperar las ideas expuestas por las y los participantes en un paleógrafo. Terminada la etapa de preguntas, iniciará una reflexión en la que deberá cuidar que queden en claro las obligaciones del Estado en materia de derecho a la vivienda y las formas como puede violentarse el derecho a la vivienda.</p>

**Cuadro 8.** El taller (*continuación*)

**Paso 4:** exigibilidad del derecho a la vivienda. En este último paso se trata de responder a la pregunta zante quién y cómo puedo exigir el respeto, garantía y protección del derecho humano a la vivienda?

La o el facilitador imprimirá en un grupo de tarjetas diversas imágenes de instituciones estatales a las cuales puede acudir una persona en caso de que sufra una violación a su derecho humano a la vivienda. En un segundo grupo de tarjetas pondrá ejemplos de violaciones a los derechos humanos, considerando que dichos ejemplos sean competencia de las instituciones indicadas en el primer grupo de tarjetas (los ejemplos de afectaciones a los derechos humanos deben estar contextualizados a las vivencias de la comunidad, cuidando en todo momento que dichos ejemplos no disparen recuerdos desfavorables). Finalmente, en un tercer grupo de tarjetas se indicará el mecanismo que puede accionarse en cada una de las instituciones antes referidas y se colocará una breve descripción referente a los efectos que tiene. Procure que toda la redacción de las tarjetas sea en lenguaje coloquial, sin tecnicismos jurídicos.

Se pedirá a las y los participantes que integren equipos. Cada equipo deberá relacionar apropiadamente los tres grupos de tarjetas. Al final la o el facilitador revisará en pleno las tarjetas y reflexionará respecto de ellas.

**Paso 5:** cierre. La o el facilitador rescatará las expectativas formuladas al inicio del curso y evaluará en colectivo si fueron alcanzadas.

**Fuente:** Elaboración propia.

Como se puede apreciar, en el taller antes descrito se busca en todo momento que el conocimiento se construya colectivamente a través del diálogo. Se inicia desde cuestiones sentidas y vividas por los participantes, se privilegia el proceso de abstracción y se contextualiza la actividad con su realidad. También se pueden usar elementos simbólicos como personajes y elementos lúdicos como el juego a través del manejo de tarjetas. Todo lo anterior facilita la expresión de ideas y la familiarizaron con los contenidos.

### *Las actividades tendientes a compartir experiencias*

Este tipo de didáctica implica la reflexión de la experiencia personal y la visualización de posibles soluciones mediante el diálogo con personas que han vivido una situación similar.

En ocasiones las personas pueden tener daños o traumas psicosociales —impactos emocionales que se guardan en la psique del individuo y que se reactivan ocasionando emociones negativas en ellos—. Este tipo de daños constituyen barreras para resolver determinados problemas, interactuar con otras personas o para emprender proyectos, es decir que trastornan la vida cotidiana.

Este tipo de actividades ayudan a canalizar emociones y a resignificar acontecimientos que en su momento afectaron a los individuos. Se trata de que la persona cuente con una red de apoyo que le comprenda y que esté dispuesta a escuchar. En materia de derechos humanos este tipo de acciones son de gran importancia debido a que constituyen una técnica apropiada para afrontar violaciones graves a los derechos humanos, ayudan a empoderar a los individuos y a emprender acciones para percibir el entorno de una manera más favorable y modificarlo.

**Cuadro 9.** Actividad para compartir experiencias

**Aspiración-reto:** que todas las personas que forman parte del colectivo conozcan sus derechos y sepan cómo defenderse.

**Línea estratégica:** formación y educación.

**Acción:** implementar una actividad formativa tendiente a conocer el alcance del derecho a la vivienda y sus mecanismos de exigibilidad.

**Objetivo:** se pretende que el colectivo aprenda a defender su derecho humano a la vivienda al reflexionar sobre casos similares ocurridos a otras personas, así como sobre las acciones implementadas para su solución.

**Desarrollo:** se invitará a un grupo de personas que hayan vivido experiencias similares al colectivo para compartir con éste sus vivencias. Para tal efecto, se integrará un guión de preguntas previamente consultadas con las y los invitados, a las cuales responderán en presencia de las y los cursantes. Al final, las y los cursantes pueden dialogar y hacer algunas preguntas a las y los invitados.

**Recomendaciones:** debe haber una persona que modere la actividad, acotando los tiempos de participación, planteando las preguntas y verificando que se mantenga un ambiente cordial y de respeto. Además, debe tenerse mucho cuidado en el manejo de las emociones. En ocasiones algunas preguntas pueden despertar emociones y desencadenar reacciones violentas, hostiles, etc. Por ello es recomendable que quien lleve a cabo este tipo de dinámicas sea una persona que sepa cómo contener a otra.

**Fuente:** Elaboración propia.

### *Los juegos didácticos o dinámicas vivenciales*

Son didácticas que apelan a la acción lúdica en las que se recrean experiencias concretas, se problematiza la realidad o se trata de generar estados emocionales determinados para generar aprendizaje.

Las personas somos proclives a aceptar con mayor facilidad aquello que nos ocasiona placer; los juegos suelen ser catalizadores de risas, tienden a generar en los individuos sensaciones de relajación, e inhiben hasta cierto punto la tensión respecto de responder de manera racional, estereotipada o mecánica.

Para ser educativos, los juegos tienen que obedecer a un cierto objetivo educativo, de lo contrario sólo podrían ocasionar sensaciones placenteras pero no contribuirían a la formación de individuos.

En materia de derechos humanos, los juegos constituyen una gran herramienta porque hacen más accesibles y sencillas las reflexiones de ciertas nociones o contenidos debido a que estimulan a conocer empíricamente más que a través de un discurso técnico o especializado.

Existe una gran gama de dinámicas, pero debe cuidarse que éstas sean acordes con las características de los sujetos a quienes se dirigen, por cuanto a sus habilidades físicas y psíquicas, a su contexto cultural, a su carácter, etcétera.

Cuadro 10. Dinámica vivencial

**Aspiración–reto:** que todas las personas que forman parte del colectivo conozcan sus derechos y sepan cómo defenderse.

**Línea estratégica:** formación y educación.

**Acción:** implementar una actividad formativa tendiente a conocer el alcance del derecho a la vivienda y sus mecanismos de exigibilidad.

**Objetivo:** que las personas identifiquen cuál es el concepto del derecho humano a la vivienda y las acciones que constituyen una violación al derecho humano a la vivienda.

**Desarrollo:**

**Paso 1:** se divide al grupo en pequeños grupos de cinco o seis personas y se reparten revistas o periódicos y tijeras.

**Paso 2:** los grupos seleccionarán noticias con acontecimientos donde observen una violación al derecho humano a la vivienda.

**Paso 3:** pegarán en un muro colectivo los recortes que representen las situaciones que escogieron (construirán).

**Paso 4:** todas las personas deberán observar el mural completo que han construido.

**Paso 5:** se realizará una reflexión colectiva sobre la siguiente guía de preguntas:

- ¿Qué sintieron al seleccionar su noticia, al pegarla y verla junto a las demás en el muro?
- ¿Cuáles son las cosas que observan de las situaciones que analizaron?
- ¿Quiénes son los perpetradores?
- ¿Quiénes son las víctimas?
- ¿Cuáles imaginan que son los impactos en las personas y en la gente que observa?
- ¿Qué me dice a mí el mural sobre mi propia experiencia?

**Paso 6:** la o el facilitador recogerá y ordenará las reflexiones y orientará su intervención a conceptualizar qué implica el derecho humano a la vivienda y cuáles acciones puede violentarse.

**Paso 7:** evaluación de la dinámica: la o el facilitador hará una breve evaluación partiendo de las sensaciones de los participantes, para después abordar los aprendizajes que obtuvieron con la dinámica. Después de este ejercicio se puede hacer una reflexión más específica respecto de las experiencias de violaciones a los derechos humanos del grupo.

Fuente: Elaboración propia.

## Evaluación

Una intervención no termina con la implementación de diversas actividades educativas. Se requiere que todo proceso se someta a una reflexión que nos dé cuenta respecto de los resultados obtenidos mediante las diversas acciones educativas, lo anterior con la finalidad de identificar los avances y pendientes respecto de los objetivos planteados.

La evaluación es el punto culminante de la promoción, pero a la vez es el primer paso de un nuevo proceso. Esta fase ayuda a identificar necesidades pendientes y a plantear nuevas acciones. De realizarse una nueva intervención, la evalua-

ción permite reflexionar respecto de la pertinencia de las didácticas utilizadas y la forma como han sido recibidas por la comunidad.

Desde la educación popular, la evaluación no es un proceso que se realice de manera exclusiva por las y los promotores, sino que se trata de una actividad en la que intervienen también aquellas personas que fueron destinatarias de las acciones de promoción.

En acciones de promoción en comunidades, las evaluaciones se suelen llevar a cabo en asambleas y se encaminan a responder preguntas concretas enmarcadas en tres ámbitos distintos descritos en el cuadro siguiente:

**Cuadro 11.** Ámbitos de la evaluación de un proceso de promoción en derechos humanos

Ámbito de evaluación	Objetivo	Interrogantes que dan cuenta del ámbito de evaluación
De las emociones y la vivencia	Este tipo de evaluación permite identificar si se efectuó en un ambiente inclusivo o adverso. Si el ambiente fue favorable quiere decir que se generó una relación de confianza gracias a la cual podrán implementarse futuras acciones de colaboración con la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es su percepción del proceso?</li> <li>• ¿Se sintieron cómodos o incómodos?</li> </ul>
De la adquisición de aprendizajes	<p>La educación en materia de derechos humanos apela a generar cambios conductuales y actitudinales y no sólo a acumular información.</p> <p>Este tipo de evaluación nos permite identificar aquellos contenidos que han sido aprehendidos por las personas, que se manifiestan en capacidades, habilidades y conductas.</p> <p>Debe verificarse si existe un cambio, si la persona ha modificado su forma de proceder e interactuar con las y los demás o si sólo es capaz de reproducir información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Con qué información nueva cuentan?</li> <li>• ¿Qué me pueden decir de los derechos humanos?</li> <li>• ¿Qué utilidad le encuentran a lo que han aprendido?</li> <li>• ¿Qué conceptos nuevos aprendieron?</li> <li>• ¿Qué cosas nuevas aprendieron a hacer?</li> <li>• ¿Qué cosas han hecho de manera distinta?</li> </ul>
Referente a la metodología utilizada en el procedimiento	<p>Este tipo de interrogantes nos ayudan a reflexionar respecto de la manera como se procedió durante el proceso de promoción.</p> <p>Sirve a las y los facilitadores para cuestionar su praxis y para mantener aquellas acciones que han sido productivas así como para replantear las que no han sido tan afortunadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Les agradó la manera como se abordaron los diversos temas? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué les parecieron las actividades?</li> <li>• ¿Qué actividad les gustó más?</li> <li>• ¿Qué actividades no les gustaron?</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

A continuación presentamos un ejemplo de evaluación; para ello retomaremos el ejemplo que nos ha servido de guía en este módulo. Se trata de una serie de comentarios que pueden obtenerse en relación con las preguntas antes formuladas:

**Cuadro 12.** Evaluación del proceso de formación

De las emociones y la vivencia	De la adquisición de aprendizajes	Referente a la metodología utilizada en el procedimiento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pues yo me sentí muy incluido en el proceso.</li> <li>• Estoy contento, pues siento que aprendí cosas nuevas.</li> <li>• Me sentí confundido en ocasiones y no sentí confianza de expresarlo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendimos a hacer una queja ante la Comisión de Derechos Humanos.</li> <li>• Ahora ya sé cómo se documenta una violación al derecho a la vivienda.</li> <li>• Entendí que el Estado está obligado a generar condiciones para que pueda disfrutar de mis derechos.</li> <li>• Aprendí la diferencia entre una violación a derechos humanos y un delito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me gustó mucho cómo se fueron tejiendo los ejercicios con la práctica.</li> <li>• A pesar de que fue mucha información las dinámicas ayudaron a que se me hiciera más fácil comprender.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anisur Rahman, Mohammad, y Orlando Fals Borda, "La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo", en *Análisis Político*, núm. 5, Bogotá, Universidad Autónoma de Colombia, 1989.
- Assman, Hugo, "Por una sociedad donde quepan todos", en *Pasos*, núm. 62, San José, DEI, noviembre-diciembre de 1995, disponible en <<http://deicr.org/IMG/pdf/pasos62.pdf>>, página consultada el 15 de junio de 2015.
- Carta de las Naciones Unidas, aprobada por la Asamblea General en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Organización Internacional, San Francisco, 26 de junio de 1945.
- Cires, "El sismo de 19 de septiembre de 1985", disponible en <[http://www.cires.org.mx/1985\\_es.php](http://www.cires.org.mx/1985_es.php)>, página consultada el 18 de junio de 2015.
- Comandancia general del EZLN, "Declaración de la Selva Lacandona", 1993.
- Conacyt, *Investigación para aprender de los sismos de septiembre de 1985 en México*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y National Reserch Council, 1986.
- Consejo Episcopal Latinoamericano, *Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. Documentos finales de Medellín*, Medellín, 1968.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), París, 10 de diciembre de 1948.
- Freire, Paulo, *Pedagogía de la esperanza*, trad. de Stela Mastrangelo, 3ª ed., México, Siglo XXI, 1998.
- Lewin, Kurt, "Action Reserch and Minority Problems", en *Journal of Social Issues*, vol. 2, núm. 4, 1946, trad. de María Cristina Salazar, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1990.
- Ortiz, Marisela, y Beatriz Borjas, "La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular", en *Espacio Abierto*, vol. 17, núm. 4, octubre-diciembre de 2008.
- Preiswerk, Matías, *Educación popular y teología de la liberación*, San José, DEI (col. Sociología de la religión), 1994, 311 pp.
- Ravelo Blancas, Patricia, "Protagonismo y poder: sindicato de costureras 19 de septiembre", en *Nueva Antropología*, vol. xv, núm. 49, México, marzo de 1996, disponible en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15904902>>, página consultada el 18 de junio de 2015.
- Reygadas Robles Gil, Rafael, *Abriendo veredas: Iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles*, México, Convergencia de organismos civiles por la democracia, 1998.

Sedena, "¿Qué es el Plan DN-III-E?", disponible en <<http://www.sedena.gob.mx/plan-dn-iii-e/que-es-el-plan-dn-iii-e>>, página consultada el 18 de junio de 2015.

Torres Carrillo, Alfonso, *Educación popular: trayectoria y actualidad*, Caracas, Universidad Bolivariana de Venezuela, 2011.

\_\_\_\_\_, "Paulo Freire y la educación popular", en *Educación de adultos*, núm. 67, 2007, disponible en <[http://www.iiz-dvv.de/index.php?article\\_id=258&tclang=3](http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=258&tclang=3)>, página consultada el 24 de marzo de 2015.





## AUTOEVALUACIÓN

1. **De los enunciados que se expresan a continuación, ¿cual corresponde al formalismo jurídico?**
  - a) El Código de Procedimientos Civiles debe ser interpretado de acuerdo con el contexto histórico actual.
  - b) El Código de Procedimientos Civiles debe interpretarse conforme a los parámetros constitucionales y los derechos humanos.
  - c) El Código de Procedimientos Civiles debe ser aplicado tomando en cuenta la interpretación que de él ha hecho la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
  - d) El Código de Procedimientos Civiles debe interpretarse y aplicarse conforme al sentido gramatical de sus enunciados, y en caso de haber duda debe buscarse el sentido que el legislador quiso expresar a momento de su creación.
  
2. **Como proceso formativo la promoción de los derechos humanos busca...**
  - a) La memorización del concepto de cada derecho humano.
  - b) La interiorización de los derechos humanos.
  - c) El conocimiento del contenido íntegro de los instrumentos internacionales en materia de derechos humanos.
  - d) Que las y los ciudadanos retengan información sobre los derechos humanos, pero sin entender su contenido.
  
3. **Es un planteamiento de la educación popular:**
  - a) La enseñanza es la creación de posibilidades para la producción y construcción del conocimiento.
  - b) La enseñanza se fundamenta en la transmisión de conocimiento.
  - c) El aprendizaje implica que el educando aprenda los contenidos impartidos por el educador.
  - d) Aprender significa memorizar contenidos sin entender su significado.
  
4. **Es un planteamiento de la investigación-acción participativa:**
  - a) La investigación implica conocer la realidad a través del método científico.
  - b) La investigación busca desentrañar la realidad, pero sin transformarla.
  - c) La investigación es un proceso de conocimiento que busca mantener el *status quo* de las cosas.
  - d) La investigación debe ligar el enfoque experimental con programas de acción social.
  
5. **El paradigma emancipatorio latinoamericano hace alusión a:**
  - a) Diversos planteamientos teórico-políticos alternativos al modelo neoliberal.
  - b) Una corriente pedagógica que busca liberar a América Latina.
  - c) Una corriente política que propugna el socialismo.
  - d) Un cambio en la forma de interpretar la realidad basado en el ideal comunista.
  
6. **La promoción de los derechos humanos en tanto acto pedagógico se presenta como:**
  - a) Difusión de contenidos referentes a los derechos humanos.
  - b) Información, formación y acto de defensa de los derechos humanos.
  - c) Transmisión de información respecto del contenido de los derechos humanos.
  - d) Formación de ciudadanos respecto del ejercicio de los derechos humanos.

7. \_\_\_\_\_ es el criterio que comprende el análisis de las condiciones económicas, políticas, culturales y demás aspectos que condicionan la vida de una persona en una determinada comunidad.
- a) La identidad.
  - b) El contexto.
  - c) La interculturalidad.
  - d) La necesidad.
8. La técnica del FODA tiene como elementos...
- a) Fundamentos, oportunidades, debilitamiento y amenazas.
  - b) Fortalezas, ocupaciones, debilidades y ambigüedades.
  - c) Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.
  - d) Fuentes, orientaciones, debilidades y amenazas.
9. \_\_\_\_\_ es una técnica didáctica que se centra en la práctica y la experiencia concreta para compartir conocimientos. Este tipo de experiencia surge en la Edad Media, cuando los artesanos formaban a diversos aprendices en la experiencia directa del trabajo cotidiano, compartiéndoles su propia experiencia.
- a) El taller.
  - b) El seminario.
  - c) La dinámica vivencial.
  - d) El jugo didáctico.
10. Preguntas como ¿con qué información nueva cuentas?, ¿qué me puedes decir de los derechos humanos?, ¿qué utilidad le encuentras a lo que has aprendido?, ¿qué conceptos nuevos aprendiste?, ¿qué cosas nuevas aprendiste a hacer? y ¿qué cosas has hecho de manera distinta? nos ayudan a evaluar...
- a) Emociones.
  - b) Vivencias.
  - c) Aprendizajes.
  - d) Comportamientos.

## CLAVE DE RESPUESTAS

1	d
2	b
3	a
4	d
5	a
6	b
7	b
8	c
9	a
10	c

*Fase de formación especializada*  
*Generación de experiencias para la promoción de los derechos humanos*  
se terminó de editar en agosto de 2015.  
Para su composición se utilizaron los tipos  
Futura y Rotis Sans Serif.

En el marco del Programa de Derechos Humanos y Medio Ambiente  
y comprometida con la ecología y el cuidado del planeta,  
la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal  
edita este material en versión electrónica para  
reducir el consumo de recursos naturales, la generación  
de residuos y los problemas de contaminación.

**Comisión de Derechos Humanos  
del Distrito Federal**

**Oficina sede**

Av. Universidad 1449,  
col. Pueblo Axotla,  
del. Álvaro Obregón,  
01030 México, D. F.  
Tel.: 5229 5600

**Unidades desconcentradas**

**Norte**

Payta 632,  
col. Lindavista,  
del. Gustavo A. Madero,  
07300 México, D. F.  
Tel.: 5229 5600 ext.: 1756

**Sur**

Av. Prol. Div. del Norte 815,  
col. Jardines del Sur,  
del. Xochimilco,  
16050 México, D. F.  
Tel.: 1509 0267

**Oriente**

Cauhtémoc 6, 3<sup>er</sup> piso,  
esquina con Ermita,  
Barrio San Pablo,  
del. Iztapalapa,  
09000 México, D. F.  
Tels.: 5686 1540, 5686 1230  
y 5686 2087

**Centro de Consulta y Documentación**

Av. Universidad 1449,  
edificio B, planta baja,  
col. Pueblo Axotla,  
del. Álvaro Obregón,  
01030 México, D. F.  
Tel.: 5229 5600, ext.: 1833

