



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



**SEP**

ESPECIALIZACIÓN EN:  
PROYECTO CURRICULAR EN LA FORMACIÓN DOCENTE

LA FORMACIÓN DE DOCENTES  
EN UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS  
HUMANOS EN EL NIVEL PREESCOLAR.  
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

POR: NOEMY ALFARO SILVA

ASESORA: MA. GUADALUPE RAMÍREZ MENDOZA

México, D.F., noviembre de 1998.

A mis padres por ser mi apoyo y  
mi orgullo, todo mi cariño,  
admiración y respeto.  
A Sandy, mi querida hermana.

A quien me ha permitido avanzar a su lado y no se sienta  
a descansar. Maestra Lupita, agradezco la asesoría en la  
realización de este trabajo, así como su ayuda y apoyo  
incondicional que desde siempre me ha brindado.

Tienen mi cariño y agradecimiento: Arelly, Sergio,  
Ramiro, Eduardo, Josué, Jair, Emmanuel,  
Sergio David y todas mis amigas.

<b>Índice</b> .....	<b>3</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>4</b>
<b>Capítulo I</b>	
<b>El jardín de niños como institución escolar</b> .....	<b>7</b>
1.1. Elementos para el análisis de la dinámica institucional y la práctica docente .....	7
1.1. Situación actual del nivel preescolar.....	10
1.2. La función del jardín de niños como marco para una E.P.D.H. ....	12
<b>Capítulo II</b>	
<b>La formación docente</b> .....	<b>18</b>
2.1. Concepción de formación docente.....	18
2.2. Modelo y tendencia actual en la formación docente.....	21
<b>Capítulo III</b>	
<b>Las interacciones en el aula: un espacio de formación</b> .....	<b>26</b>
3.1. Las relaciones sociales en el aula.....	26
3.2. La perspectiva constructivista.....	29
<b>Capítulo IV</b>	
<b>Fundamentación de una Educación para la Paz y los Derechos Humanos</b> .....	<b>34</b>
4.1. Breve revisión histórica del reconocimiento de los derechos humanos.....	34
4.2. Conceptualización de una educación para la paz y los derechos humanos.....	40
4.3. Los docentes frente a una educación para la paz y los derechos humanos.....	45
<b>Capítulo V</b>	
<b>La formación de docentes en una Educación para la Paz y los Derechos Humanos en el nivel preescolar. Una propuesta de intervención</b> .....	<b>49</b>
Presentación.....	49
Propósitos.....	50
Forma de Trabajo.....	51
1ª. Sesión.....	54
2ª. Sesión.....	60
3ª. Sesión.....	66
4ª. Sesión.....	70
5ª. Sesión.....	74
<b>Comentarios finales</b> .....	<b>78</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>83</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>89</b>



## INTRODUCCIÓN

**E**n las sociedades actuales, es frecuente escuchar hablar de la pérdida de valores así como de la falta de credibilidad en los mismos. Esto ha propiciado una creciente preocupación a nivel mundial por rescatar, conservar y defender aquellos valores que garanticen la sobrevivencia del planeta y de sus habitantes; que tiendan hacia la igualdad tanto en condiciones materiales como políticas y culturales.

El presente trabajo está encaminado hacia el fortalecimiento de la práctica docente del personal docente y directivo del nivel preescolar en una **educación para la paz y los derechos humanos**. Es una propuesta de intervención en el marco de una educación de este tipo, por lo que se hace necesario conocer y comprender lo que implica. La propuesta pretende que la labor docente se oriente en este sentido, y se lleve a cabo de manera consciente e intencionada, para hacerla una forma de vida en las educadoras, en los niños y niñas, dentro y fuera de la escuela.

La propuesta se ubica a partir de una necesidad prospectiva en su dimensión social. Esto es, como una necesidad de formación a futuro, con vistas al mañana pero centrada en el aquí y en el ahora. A partir de lo que se vive cotidianamente, violencia, agresión, corrupción, intolerancia, destrucción ecológica, entre otras cosas, para buscar mejores condiciones de vida.

Este trabajo está dividido en cinco capítulos. En el Capítulo I, se hace una breve revisión de la función del jardín de niños, en tanto institución escolar a partir de algunos elementos de análisis. Se trata de caracterizar la situación actual del nivel preescolar, que se aboca preferentemente a lo formativo.

En el Capítulo II se señala la concepción de formación docente que guía la propuesta (como un ser que se forma a sí mismo pero en relación con los demás), así como la tendencia actual que señala el perfil de dicha formación.

En el Capítulo III se analizan las interacciones en el aula, como un importante espacio de formación para todos los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde un enfoque constructivista que orienta el Programa de Educación Preescolar 1992, el cual es coherente con la perspectiva de la propuesta que se presenta.

En el Capítulo IV se hace la fundamentación y caracterización de una **educación para la paz y los derechos humanos**, iniciando con una breve revisión del reconocimiento de los **derechos humanos**, que permite hacer una conceptualización de la misma, así como caracterizar el papel de las docentes en dicho proceso.

Por último, en el Capítulo V se presenta la propuesta de intervención en una **educación para la paz y los derechos humanos** en el nivel preescolar, en donde se expresan los propósitos de la misma, las temáticas y organización de las sesiones lectivas (académicas) que sostienen la propuesta. Se detallan para dar la posibilidad de que educadoras interesadas en el tema lo puedan aplicar, con la intención de que se promueva entre el mayor número posible de compañeras educadoras.

Dicha propuesta es flexible y se vislumbra como un espacio de reflexión colectiva, se parte de la necesidad de que el maestro se mire, que reflexione sobre su propia práctica, que se retroalimente.

Cabe mencionar que esta propuesta se suma a los esfuerzos existentes por buscar una convivencia armónica y respetuosa entre las personas. Su singularidad es que

está pensada para educadoras en servicio, como un primer acercamiento a este tipo de educación que lleve a sensibilizarlas y a tomar conciencia de la importante función formativa que cumplen con las niñas y los niños que pasan por sus manos.

Por sus características, la propuesta puede llevarse a cabo dentro de los procesos de actualización y superación profesional que promueve Carrera Magisterial, además de que pudiera trabajarse en el Consejo Técnico Consultivo.

## CAPITULO I

### EL JARDIN DE NIÑOS COMO INSTITUCIÓN ESCOLAR

**E**n este primer capítulo se mencionan de manera general algunos elementos para analizar al jardín de niños en tanto institución y las funciones que se le asignan. Cabe mencionar que aunque el nivel preescolar no es reconocido como obligatorio, cumple con un importante papel en la socialización de los pequeños que tienen acceso a este tipo de educación. Además de que se apoya y fundamenta en la legislación vigente de nuestro país. No hay que olvidar que la labor que se desempeña en este nivel es formativa más que informativa, así se permite vislumbrar, desde esta perspectiva, la posibilidad de impulsar una **educación para la paz y los derechos humanos** desde el nivel preescolar.

#### ***1.1. Elementos para el análisis de la dinámica institucional y la práctica docente.***

Es necesario señalar que la práctica docente que se ejerce día con día, es una práctica social, en la cual intervienen sujetos con historias, ideas y costumbres diversas, que se relacionan en un espacio social específico, que es la institución escolar y que tiene que ver con todo el proceso de escolarización.

A continuación se hace una breve revisión de cómo al paso del tiempo se fue conformando la institución escolar como tal, con la intención de reconocer la importante función social que se le ha asignado.

Desde su origen el hombre ha transmitido sus experiencias para sobrevivir de generación en generación, se trata de una enseñanza para la vida a través de la vida misma. Las relaciones sociales que los hombres establecían tenían como propósito fundamental la cohesión del grupo para conseguir alimento. Al ir creciendo

el grupo éste se complejiza y surgen nuevas relaciones. Las relaciones de poder posteriormente dan lugar a instituciones específicas para dirigir a los demás. Surge el Estado como un instrumento de poder, y se crea la necesidad de reproducir y transmitir las relaciones sociales de producción de una manera más "formal", función que cumple, primero la familia, después la iglesia y por último la escuela.

Cabe destacar que en la escuela, las relaciones de poder aparecen implícitas, reflejan y reproducen a la sociedad, a la estructura social y responden a las características de la sociedad en la que se inscribe. De esta manera la escuela se convierte en una importante institución que cumple con tareas de socializar, adiestrar y distribuir roles sociales, así como para legitimar la perpetuación de la estructura social de generación en generación y transmitir las reglas y preceptos del contrato social. (Carnoy, 1979: 24).

La educación escolar es intencionada, racional y funcional en términos de la adecuación medios-fines. En este sentido, la racionalidad del poder dominante aparece como la instancia última y definitiva de "la realidad", difunde "su forma" de ver la vida, su ideología, lo que muchas veces limita o anula la percepción de los múltiples sentidos o factores que se conjugan en los procesos sociales.

No hay que olvidar que tanto los sujetos como las instituciones, existen en un momento histórico y están determinados por un contexto social específico. Conocer estos elementos ayuda a entender y a explicar una serie de cuestiones que van conformando la vida cotidiana, que *"constituye el ámbito específico donde los hombres se reproducen como seres sociales y en el mismo acto generan la posibilidad de la reproducción social"* (Ezpeleta, 1986: 4). Desde este punto de vista es que se puede analizar a la institución como una forma social viva, que día con día, se recrea. Entenderla de ésta manera da la posibilidad de aproximarse de una mejor manera a lo que ocurre en la práctica del docente.

La escuela como institución es un espacio de relaciones sociales, con actores definidos que participan con diferentes funciones y que cuentan de manera diferencial con cierto espacio de poder, sobre todo en la toma de decisiones acerca de lo que hay que hacer. Concretamente en el Jardín de Niños, la directora es quien detenta el poder en primera instancia, frente a las docentes, niñas, niños, madres y padres de familia.

*“Las condiciones materiales de cada escuela, provenientes de la historia de su constitución en la localidad y de su relación con la comunidad, se combina con la manera como la organiza el director en turno. De esa combinación surgen una serie de necesidades y prioridades que devienen en tareas para los maestros, las cuales abarcan la enseñanza propiamente dicha y otras cuya relación con ella no se ve a simple vista. Las necesidades y prioridades de cada escuela se traducen en tareas para los maestros.” (Aguilar, 1985: 89).*

La forma de organización escolar, la normatividad institucional, influye o condiciona el desarrollo del trabajo docente, el uso de los tiempos y los espacios, además de que debe cumplir con ciertas características. Sin olvidar que el contexto concreto presenta necesidades, problemas que requieren de atención inmediata como una condición necesaria para realizar el trabajo. Día con día en la dinámica de la experiencia escolar, se observan contradicciones entre las normas oficiales y la realidad cotidiana. Ruth Mercado señala por ejemplo que del total del tiempo teóricamente dedicado a la enseñanza, menos de la mitad se dedica a esto (1986: 69), pues hay que cumplir con muchas otras actividades que distraen al docente de las actividades de enseñanza. En el caso de las educadoras por ejemplo: participación en diversas comisiones, en la guardia, la elaboración del periódico mural; medir y pesar a los niños; participar en actividades de los programas colaterales, así como en salidas a la comunidad programadas por la S.E.P.; participación en campañas y eventos cívicos y culturales; juntas mensuales con los padres de familia; juntas técnicas; realización del consejo técnico consultivo una vez al mes, etc., y el llenado de poco más de diez documentos de tipo administrativo

que hay que tener al día, por ejemplo: la lista de asistencia, el plan semanal, observaciones diarias señalando el avance de los niños, el expediente de cada niño con observaciones individuales, seguimiento de vacunas aplicadas, entrevista con los padres de familia, observación y diagnóstico de los niños que presentan alguna alteración en su desarrollo, etc.

Es en el aula en donde se expresa, se desarrolla, adquiere un contenido específico y toma forma el trabajo docente. Es ahí donde se construye, en la cotidianidad escolar el proceso de formación de los escolares. Si bien el maestro se desarrolla fundamentalmente en el aula, su trabajo va más allá, al relacionarse con sus alumnos, compañeros de trabajo, autoridades, personal administrativo y de apoyo, padres de familia, así como con varios sectores y organizaciones de la localidad. Se dice que

*“el docente se enfrenta a un conjunto de problemáticas de tipo social, cultural, político, ideológico, histórico, pedagógico y laboral que constituyen el plano de la práctica educativa más global.”* (Abraham, 1986: 1).

Si partimos de que el docente es uno de los actores principales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, es importante tratar de caracterizarlo aunque sea brevemente, tomando como punto de partida la concepción de formación docente, dicha temática se abordará en el siguiente capítulo.

## **1.2.Situación actual del nivel preescolar.**

Desde hace más de setenta años, la prioridad fundamental de la política educativa mexicana ha sido la de hacer extensiva la educación básica a la población.

*“La prioridad otorgada a la educación básica corresponde a un reclamo permanente de la sociedad(...), confía a la escuela el fortalecimiento de*

*valores éticos y cívicos que garantizan la convivencia armónica y que nos confieren identidad como Nación(...)*

*(...) En la educación básica han de adquirirse valores esenciales, conocimientos fundamentales y competencias intelectuales que permitan aprender permanentemente; en ella se despiertan la curiosidad y el gusto por el saber y se forman hábitos de trabajo individuales y de grupo". (Plan Nacional de Desarrollo Educativo, 1996: 19).*

En nuestro país, la educación básica está conformada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Tanto el nivel primaria como el de secundaria, tienen un carácter obligatorio, no así el nivel preescolar que oficialmente no lo tiene, aunque en el discurso se reconoce su importancia continuamente (a través de los medios masivos de comunicación se envían mensajes para que los niños asistan al jardín de niños).

El hecho de que este tipo de educación no sea de carácter obligatorio (no es condición que lo niños tengan una constancia de asistencia al jardín de niños para inscribirlos en la primaria), no lo hace menos importante, ni tampoco significa que dicho nivel no tenga cierto reconocimiento, (aunque éste no se haya dado como en los otros dos niveles que conforman la educación básica). Otros son los factores que están detrás y que explican que no sea obligatorio.

Hasta antes de la década de los 70' prácticamente era un nivel abandonado, pues sólo tenían acceso a él, escasamente los niños de los centros urbanos más desarrollados. Actualmente se ha impulsado su desarrollo, con el afán de incidir en la calidad de la educación, por ello es que se le ha dado más atención a este nivel, aunque persisten necesidades o demandas que aún no se encuentran satisfechas.

El nivel de educación preescolar, como parte del Sistema Educativo Nacional, cumple con algunas funciones muy específicas, las cuales en términos generales

se pueden sintetizar de la siguiente manera: ayudar a la formación de la personalidad del niño, dándole una educación integral y armónica a través del juego, que le permita desarrollar capacidades, habilidades y destrezas (físicas, motoras, sociales morales e intelectuales) para que pueda desenvolverse de una mejor manera cuando asista a la escuela primaria y posteriormente ante la sociedad.

El Jardín de Niños como institución ha defendido y legitimado su supervivencia en la medida en que resalta su acción, su labor educativa en el desarrollo infantil. Dicha labor depende de su forma de concebir al niño, así como lo que es y ha sido necesario hacer con él y por él. Concepción que ha cambiado a lo largo del tiempo.

Para lo anterior se apoya en diversas teorías contemporáneas del desarrollo infantil y en declaraciones de organismos internacionales (UNESCO, OMEP, OEA) que presentan a la educación preescolar como valiosa en sí misma debido a su acción eminentemente formativa y a la promoción del desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas por parte del niño.

El jardín de niños se justifica por sí solo, aunque por mucho tiempo haya sido cuestionado y considerado como un lujo de la niñez promovido por el Estado.

### ***1.3.La función del jardín de niños como marco para una Educación para la Paz y los Derechos Humanos.***

Para poder considerar la problemática de la educación preescolar en su contexto, primeramente se hace referencia al marco legal en que se sustenta su acción, es decir, a aquellos elementos legales que destacan o reconocen la necesidad de inculcar en los niños y niñas a través de la escuela, valores éticos, cívicos, así como el reconocimiento y práctica de los **derechos humanos**; es necesario ubicar

aquellos artículos donde se hace mención de lo que se pretende lograr en los alumnos a través de la educación que imparte el Estado, y que aunque se mencionan en el discurso, no significa que en la práctica éstos se promuevan de una manera consciente e intencionada.

Lo que interesa es destacar que la educación preescolar se apoya y fundamenta en la legislación vigente de nuestro país y que en ella igualmente se valida o legitima el interés por una **educación para la paz y los derechos humanos**.

En el artículo 3º Constitucional se establecen las características y los fines de la educación nacional, así como los valores que deben impregnar tanto a la educación como a las prácticas educativas. Dichos fines se pueden resumir fundamentalmente en dos: 1º desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano (se busca una educación integral que cumpla con una función social), y 2º fomentar en el educando, a la vez, el amor a la patria así como la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. Este artículo a la letra dice:

*" ARTICULO 3º Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado, Federación, Estado y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.*

*La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.*

- i. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.*
- ii. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.*

*Además:*

- a) *Será democrático, (sic) considerando la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;*
- b) *Será nacional, en cuanto - sin hostilidad ni exclusivismos - atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y*
- a) *Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio hacia la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos; ...*

*IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita..." (S.E.P., 1997: 5).*

En este texto se pueden identificar de manera clara, valores que se vinculan con los derechos humanos. Si retomamos por ejemplo, de qué manera se le caracteriza a la educación: **laica**, ajena a cualquier doctrina religiosa; **democrática**, tendiente al constante mejoramiento económico, social y cultural de todos los mexicanos; **nacional**, que defienda los intereses de la patria a partir de la comprensión de la problemática del país; **social**, que luche por el respeto a la dignidad del individuo como persona y por la integridad de la familia, a partir de los principios de fraternidad e igualdad de derechos de los hombres; **gratuita**, para garantizar su acceso; **obligatoria**, en el caso de la educación primaria y secundaria. Es así como el marco legal reconoce a la educación como derecho.

Así mismo, en la Ley General de Educación expedida en el año de 1993 se afirman derechos humanos, ya establecidos en el inciso C del Artículo 3º Constitucional antes mencionado.

En el artículo 7º de dicha ley se establece, entre otros fines que tienen que ver con los **derechos humanos**, los siguientes:

*I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;*

*III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;*

*V. Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad;*

*VI. Promover el valor de la justicia, de la observancia de las Leyes y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos;*

*X. Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y el respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios;*

*XI. Hacer conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente, y*

*XII. Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.” (Ley General de Educación, 1993: 50-52).*

Este es el marco legal que da sustento a la educación preescolar y al mismo tiempo la pauta para pensar en una educación que incorpore una **educación para la paz y los derechos humanos**.

Si nos remitimos a algunos objetivos del actual Programa de Educación Preescolar (P.E.P. 92'), encontramos coincidencias con los principios señalados anteriormente en cuanto a una **educación para la paz y los derechos humanos**.

Concretamente en el Programa de Educación Preescolar 1992 se señalan como objetivos los siguientes:

*“Que el niño desarrolle:*

- *Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.*
- *Formas sensibles de relación con la naturaleza que le preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.*
- *Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.*
- *Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.*
- *Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.” (S.E.P., 1992: 16).*

De esta manera, a partir del artículo 3º Constitucional y de los contenidos de la Ley General de Educación en su artículo 7º, así como de los objetivos del P.E.P. 92, podemos destacar los valores que teóricamente caracterizan y promueve la educación mexicana, además de que contienen elementos fundantes de una **educación para la paz y los derechos humanos**. En una concepción más amplia debe iniciarse desde el seno de la familia, continuándose en el nivel preescolar y durante toda la vida del individuo, pues de lo que se trata es de hacer de este tipo de educación una forma de vida.

En síntesis los valores que se destacan son laicidad, científicidad, democracia, convivencia humana, respeto a los derechos humanos, respeto a la dignidad humana, igualdad, solidaridad, conciencia ecológica, nacionalismo y justicia.

De acuerdo con lo que se ha señalado anteriormente, se puede afirmar que el interés por formar en los niños y las niñas ciertos valores que permitan respaldar una **educación para la paz y los derechos humanos** desde el nivel preescolar, no es una inquietud meramente personal sino que surge de una necesidad social, del sentir de muchos miembros de la sociedad, y que se encuentra respaldada a partir de la propia legislación que sustenta la educación del país.

*“ El sistema educativo todo - la escuela y las modalidades no formales de educación, en todos los niveles y con todas las edades - tiene una indiscutible responsabilidad en la formación valoral, ética, moral de sus beneficiarios. Al hacerlo, asume también la responsabilidad de contribuir a la construcción de una sociedad que permita una vida en dignidad para todos, una convivencia respetuosa de las diferencias individuales, de género, culturales, raciales y religiosas; la posibilidad permanente de participar en forma activa en la toma de decisiones y en la vida cívica y política cotidiana. Una sociedad capaz de asegurar el mejoramiento continuo y de largo plazo de la calidad de vida en el planeta”. (Schmelkes, 1995: 9).*

La base de una **educación para la paz y los derechos humanos** es el respeto hacia la persona. Lo que quiere decir, que se debe estimular el desarrollo integral del sujeto, valorar sus capacidades al mismo tiempo que se favorece su autoestima.

Esta **educación para la paz y los derechos humanos** comienza con la participación de los niños y las niñas en el conocimiento, vivencia y defensa de sus propios derechos. Se requiere que adquieran una conciencia plena de que son personas y que tienen derechos y obligaciones. Dicha conciencia les permitirá participar de los **derechos humanos**, defenderlos, en otras palabras, vivirlos, lo que traerá consigo una sensibilidad social, que favorezca una vida con y para la paz, y así sean capaces de buscar la justicia.

## CAPITULO II LA FORMACIÓN DOCENTE

**E**sta propuesta está dirigida hacia la formación del personal docente y directivo del nivel preescolar, por lo tanto es necesario clarificar cómo se concibe precisamente dicho proceso de formación, para tener un acercamiento a lo que significa ser docente y cómo se percibe a sí mismo. De lo que se trata en este capítulo es de fundamentar que el docente como cualquier otra persona está en un proceso continuo de formación al relacionarse con los demás, pero finalmente es de manera individual que construye el conocimiento acerca de lo que le rodea.

### ***2.1. Concepción de formación docente.***

En el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (1992: 17-21) la cuestión de la formación y el desempeño docente adquiere relevancia, dado que se considera un aspecto importante para elevar la calidad de la educación nacional. Para ello se propone el reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio, del mejoramiento de sus condiciones de vida y laborales. El énfasis puesto en la formación docente no significa que la calidad de la educación depende exclusivamente de esta variable ya que es claro que la calidad tiene que ver con diversas condiciones.

El concepto de la calidad de la educación, como señala Tenti, así como el de formación docente deben considerarse como conceptos relativos, plural, social e históricamente determinados. (Tenti, 1993: 38).

Teniendo presente que las relaciones que se establecen entre educación, escuela, sociedad y política pasan por el maestro, es importante conocer a este sujeto, así como el contexto en el que cotidianamente se desenvuelve, donde necesariamente, vive y enfrenta conflictos importantes, hay que tener presente que la práctica y la experiencia docente son resultado de la historia personal de cada quien, así como de las prácticas institucionales y del contexto social en el cual se labora.

Ahora bien, todos somos producto de una formación y es a partir del contexto histórico social, de las demandas que éste plantea, que se maneja la concepción o proyecto de formación docente. Es así que el proyecto social es punto de partida y llegada del mismo.

Desde hace un buen tiempo, se tiene la idea de que la calidad de la educación depende en gran medida de la existencia de maestros capaces de cumplir con la función encomendada. En este sentido, se tendrían que analizar aspectos ligados a la formación misma del maestro, su práctica del rol, a la identidad del profesor en tanto trabajador, la ideología educativa, en cuanto a su relación con el Estado, y en el caso de las educadoras por ejemplo, su condición como mujer y profesionista, entre otros. (Barba, 1989: 29-46).

Ser maestro es algo más que ser un simple “transmisor” de conocimientos.

La docencia es un encuentro entre el maestro y sus alumnos. Esta es la relación educativa fundamental y alrededor de ella se establecen vínculos con otras personas y con la institución en la que trabaja.

Maestros y alumnos se relacionan con el conocimiento, con el saber acumulado por la humanidad a través de su historia. Conocimiento que es fragmentado por otros y seleccionado por el propio docente. Es así que el conocimiento escolar aparece

como posesión y atributo individual de los principales sujetos en el proceso enseñanza- aprendizaje de la escuela. (Rockwell, 1995: 30).

El trabajo del maestro tiene que ver con un conjunto de orientaciones, ideologías y valores, tanto personales como institucionales, pues como sabemos, la educación se da como un proceso intencional de formación de personas, siempre referida a objetivos que se pretenden lograr y que concuerdan con los objetivos de la sociedad.

Al docente se le define, en términos generales, como aquel que enseña, tarea para la cual debe de formarse, pero entonces habría que puntualizar qué se entiende por formación, así como dónde y quiénes son los formadores de los docentes.

Es preciso ahondar sobre la concepción de formación que guiará el sentido de este trabajo, no sin antes mencionar que mientras los propios docentes (que tienen una identidad determinada), se centren en el "deber ser" (Rodríguez, 1997: 9-15), se les dificultará la aproximación y explicación de su realidad, de la vida cotidiana, y por lo tanto, resultará problemático desear, y más difícil aún, modificar la propia práctica docente.

El maestro construye su propia práctica, su forma de enseñanza, en su accionar docente toma decisiones, resuelve problemas, emite juicios, valora situaciones, actividades que realiza muchas veces de manera inconsciente, por lo que se hace necesario que tome conciencia de estos procesos, de los saberes en que se apoya, para ello se requiere que realice una práctica analítica, reflexiva para que tenga la posibilidad de convertirla en objeto de análisis y luego poder modificarla o transformarla.

Sin dejar de considerar que no bastará con la buena voluntad de los docentes para hacerlo, ni tampoco será suficiente que la escuela apoye este cambio.

## **2.2. Modelo y tendencia actual en la formación docente.**

Gilles Ferry (1997: 50-54) concibe a la formación docente como un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir capacidades de actuar, de imaginar, de comprender de aprender, etc. La visualiza como una función social ya que en la medida en que transmite el saber-hacer o el saber-ser lo hace en beneficio del sistema socioeconómico. También la define como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona.

Formarse es reflexionar para sí, es un trabajo sobre sí mismo, sobre situaciones, sucesos, ideas que se viven cotidianamente. Dicho proceso se da a través de la interacción con otros, a partir del conflicto como generador de conocimientos. Es un proceso donde el sujeto se forma a sí mismo, en compañía de otros, dentro de una problemática. Desde esta perspectiva, el docente tendría la posibilidad de cambiar ó transformar su práctica docente.

Es conveniente considerar los modelos de formación planteados por Ferry, dado que permiten ubicar la línea que siguen algunos autores en el diseño de curriculum, así como retomar algunos elementos que más adelante permitirán diseñar esta propuesta.

Ferry desarrolla tres modelos de formación, aunque se aclara que no hay modelos puros, mismos que a continuación se mencionan brevemente:

-El modelo centrado en las adquisiciones

-El modelo centrado en el proceso y,

-El modelo centrado en el análisis.

**Modelo centrado en las adquisiciones** (1997: 70-73). Se basa en la adquisición o capacitación de conocimientos, habilidades, técnicas. Va de la teoría a la práctica, por lo que se habla de una racionalidad técnica, en donde la práctica es sólo una **aplicación de la teoría**. Desde esta perspectiva se parte básicamente del “deber ser” y por eso mismo no ayuda mucho a entender la realidad. Es del tipo tradicional, que impide o dificulta que el maestro o el alumno puedan vincular la teoría con la práctica, alejándose de la realidad pues su mayor preocupación es alcanzar el ideal propuesto por “los especialistas” que son los que hacen los programas educativos, para que otros sean quienes los operacionalicen, los que solamente acumulan información y la utilizan cuando así se requiere.

**Modelo centrado en el proceso** (1997: 73-76). Se trata de vivir la práctica, es decir, de priorizar las experiencias sociales o intelectuales, ya sea de manera individual o colectiva. Es un proceso continuo que tiene que ver con el desarrollo de un tipo de “saber” a partir de la experiencia, así como su creatividad, para hacer frente a aquellas situaciones únicas, conflictivas e inciertas que se viven cotidianamente en el aula. La formación se basa fundamentalmente en el aprendizaje de la práctica, para la misma práctica y a partir de ella. Se va de la práctica a la teoría. Es por ello que se habla de una racionalidad instrumental en tanto que se trata de la **transferencia de una práctica a otra**. Se enfatiza en el desarrollo de la personalidad a través de toda una serie de actividades y experiencias, donde esto último es lo fundamental.

**Modelo centrado en el análisis** (1997: 76-80). Rompe con los dos anteriores. Su objetivo es el análisis, la reflexión. Conjuga la teoría y la práctica, estructurando y reestructurando. Racionalidad práctico-reflexiva. Proceso de reflexión en sí mismo. Se habla de una **regulación de la práctica**. En este último modelo, la formación se concibe como una elaboración personal pero en interacción con otros. Es un proceso de autoformación-transformación permanente, es un ir y venir entre la

teoría y la práctica. Se habla de que formar a otros es una ocasión de formarse a sí mismo, desde una perspectiva constructivista, dado que el hombre desde que nace y hasta que muere se está formando, el conocimiento no es algo acabado, terminado, sino que se construye, y para que sea válido tiene que construirse en equipo, con los otros, para que de esta manera exista la posibilidad de retroalimentarse, de apoyarse, de dialogar, y por que no, también de cambiar, de modificar.

El aprendizaje es visto así como un proceso de descubrimiento y construcción del conocimiento, que se puede dar en contextos distintos. Bien es sabido que el objeto de conocimiento es la realidad, por lo tanto, ésta no puede aprenderse de una vez y para siempre ya que es cambiante. De ahí que el proceso de aprendizaje deba promover que el sujeto aprenda a pensar, es decir, a desarrollar el pensamiento lógico, la creatividad, la iniciativa y una actitud de investigación y búsqueda. Desde esta perspectiva y si se concibe a la formación como un proyecto personal de interiorización, esto implica que a la formación se le piense de diferente manera.

Es necesario señalar que la formación del docente se puede considerar de acuerdo al momento en que ésta se da, es decir, como inicial (la que se imparte generalmente en las escuelas normales) y como continua (ya en servicio). Es esta última precisamente sobre la que versa este trabajo, ya que es hacia las educadoras en servicio que está proyectada esta propuesta.

Los modelos antes citados, de alguna manera se han visto reflejados en las distintas tendencias que en relación con la formación de los docentes se han desarrollado en nuestro país.

En función a estas tendencias, la formación docente inicial y la imagen del docente mismo se han ido transformando de acuerdo al contexto histórico, a la política educativa, a la concepción de enseñanza, educación, aprendizaje, a cuestiones económicas y sociales del país. Por ejemplo desde la época de Vasconcelos y hasta nuestros días, se ha pasado por la imagen del maestro como un apóstol del pueblo

que responde al llamado de la "vocación"; por la de un líder comprometido con su comunidad; también por aquella que enfatiza su "buen" comportamiento dentro del aula y compromiso en la construcción de una nación; y actualmente, se le pretende ver como a un trabajador con todos los derechos que le corresponden como tal, además de que también se proclama a un maestro analítico, reflexivo, incluso investigador.

En términos de la formación inicial todavía se observa la tendencia general de dar el conocimiento, así como habilidades técnicas, desarrollar capacidades y habilidades que les permita a los individuos incorporarse a la tarea de enseñanza. Es decir, se va de un saber técnico a la práctica, como lo maneja la tecnología educativa (Ferry, 1997: 70-73).

Actualmente se insiste en la necesidad de vincular la teoría con la práctica, en un movimiento que vaya de la segunda a la primera y después volver a la práctica. Y para que los conocimientos teóricos sirvan, necesitan explicarnos la realidad. Pues no basta que un docente analice, reflexione sobre lo que hace cotidianamente si no tiene un marco teórico de referencia (Davini, 1995: 113). que le permita explicarse su quehacer, para después volver y modificar su práctica docente. Hoy se reconoce el carácter formativo de la experiencia, siempre y cuando el maestro reflexione y analice ésta. Los estudios etnográficos dan cuenta de todo esto y nos ayudan a comprender de una mejor manera la práctica de los maestros, a partir de categorías como la de vida cotidiana (que se señaló en el inicio de este trabajo), la de historicidad, la de particularidad, la de singularidad, entre otras.

Si la formación se concibe como un trabajo sobre sí mismo, entonces la investigación sobre la propia práctica aparece como un recurso formativo, desde luego en función de la misma y no como un pretexto para abandonarla. Si se forman actitudes investigadoras en los docentes, esto dará la pauta para reflexionar y ver la práctica desde otra perspectiva. En este sentido y para efectos de la propuesta

misma, con miras a construir, participar y hacer una forma de vida la **educación para la paz y los derechos humanos**.

Con esta propuesta se busca que el maestro sea sensible a su quehacer, llevarlo a mirar lo obvio, que por cotidiano quizá ya no lo ve tan fácilmente. Si bien la experiencia es muy importante, se considera necesario el hecho de que los docentes se fortalezcan, que manifiesten más compromiso y responsabilidad, que se autoformen continua y permanentemente. Las actitudes del docente ante el grupo tienen efectos inmediatos y a largo plazo. El docente con su acción influye en la vida de sus alumnos, y dicha influencia puede ser positiva o negativa.

Al fortalecerse como docentes, se deben dar la oportunidad de buscar alternativas para llevar a cabo su práctica docente, y de compartir experiencias. Hasta llegar a darse cuenta de que la **educación para la paz y los derechos humanos** se requiere hacerla una forma de vida, que permita realizar prácticas democráticas, así como el equilibrio entre la independencia personal y la convivencia con los otros. Para llegar a esto es necesario lograr una transformación de las relaciones tradicionales entre el maestro y los alumnos, entre los propios niños y de ellos con la autoridad. Cuestión que se verá más detenidamente en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO III**

### **LAS INTERACCIONES EN EL AULA: UN ESPACIO DE FORMACIÓN**

**L**os niños y las niñas que se atienden dentro de una escuela son la razón de ser de la labor docente. Al ingresar al jardín de niños, éstos aprenden a formar parte de un grupo escolar y a relacionarse con otros en ámbitos diversos, de ahí la necesidad de que esta convivencia se establezca de la mejor manera posible, con miras a que su comportamiento trascienda el aula, y en su vida futura como miembro de una sociedad cambiante. De lo que se trata en este capítulo, es precisamente de resaltar el valor de las interacciones dentro del aula como un proceso de formación. Las relaciones entre los sujetos que intervienen en el proceso educativo, deben ser reconsideradas desde una nueva perspectiva.

#### ***3.1.Las relaciones sociales en el aula.***

Para ser congruentes con lo mencionado en el capítulo anterior, es necesario señalar que se concibe al niño como un ser que se va construyendo (en sus dimensiones de desarrollo: física, afectiva, intelectual, social y moral) en un complejo tejido de relaciones con su entorno.

En el nivel preescolar , el juego es el lenguaje fundamental del niño, aparece como instancia de recreación y elaboración de acontecimientos significativos de su historia personal. Además es un medio que le permite desarrollar sus potencialidades y de esta manera propiciar cambios cualitativos en las relaciones con los otros.

Toda interacción social conlleva un intercambio de información, por lo tanto, es medio y fuente de apropiación de experiencias para el sujeto, y es precisamente

aquí que a través de sus experiencias la persona aprende y se desarrolla como tal.

El solo hecho de que un niño asista al jardín de niños es una experiencia formativa, pues ahí se socializa. Aprende entre otras cosas, a esperar su turno, a llegar puntual, a compartir, a participar, a sentirse integrante de un grupo, a darse cuenta de la existencia de toda una estructura jerárquica que debe respetar, entre otras cosas.

Cabe mencionar que la adaptación social del niño presenta una doble vertiente: por un lado la adaptación individual al mundo de los demás y por otro, la autonomía progresiva frente a dicho mundo.

*“En tanto que la primera se realiza en un clima esencialmente afectivo, la segunda requiere de una serie de aprendizajes, y es el resultado de una educación y del deseo de autonomía por parte del niño” (CNDH, 1991: 31).*

Si se considera que el jardín de niños es el primer espacio formal que tiene el niño para iniciar una vida social inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia, resulta imprescindible que las educadoras revaloren continuamente el alcance que tiene su trabajo, la dimensión pedagógica de la labor educativa, la que debe ser más formativa que informativa y que le permita al niño desarrollarse de una manera integral.

El niño desde que nace está expuesto a factores sociales y naturales. De los primeros, los factores normativos son determinantes para la formación de su personalidad. De ahí que en un momento dado, esto limite la capacidad de decisión y de acción libre del niño.

Se habla de la importancia del grupo y se señala la existencia de grupos primarios y secundarios. Se define a los primeros como aquellos grupos que se asocian en

forma natural o voluntaria, que comparten valores y conductas sin estar normalizados (familia, amigos, compañeros de clase, etc.). Los grupos secundarios se delimitan por reglas, y su agrupamiento está basado en elección racional de cada miembro, es el caso de un sindicato, un partido político.

Dentro del jardín de niños "oficial" el grupo escolar se constituye a partir de la normatividad (por edad) y el contexto social en el cual se encuentre la escuela, es punto de reunión entre alumnos y docentes, lo que permite una mayor integración, comunicación y capacidad para organizarse, entre otras cosas.

En el jardín de niños se trabaja para que los niños se integren, se reconozcan como individuos valiosos, autónomos, seguros de sí mismos, que puedan expresar sus ideas, así como compartir, participar y cooperar en forma grupal. Es necesario remitirse brevemente a los propósitos de la educación preescolar, para 1998-1999.

Dichos propósitos definen el aprendizaje, las competencias, que son el conjunto de habilidades y actitudes que los niños y las niñas adquirirán al asistir al jardín de niños. Aquí se mencionan los seis relacionados con el plantel y no solamente con el aula, es decir, como grupo. Se habla de un trabajo colegiado para lograrlos.

- "-Respetar las características y cualidades de otras personas sin actitudes de discriminación sexual, étnica o cualquier otro rasgo diferenciador.*
- Establecer el respeto y la colaboración como formas de interacción social.*
- Manifestar actitudes de aprecio por la historia, la cultura y los símbolos que nos representan como nación.*
- Valorar la importancia y el beneficio que reporta.*
- Manifestar actitudes de cuidado y respeto al medio natural.*
- Satisfacer por sí mismo necesidades básicas del cuidado de su persona para evitar accidentes y preservar su salud". (GUIA PARA LA PLANEACION DE LA DOCENTE, 1998-1999: 6-7).*

En estos propósitos se resalta el valor formativo de las interacciones, en donde el

respeto, la colaboración y la solidaridad se buscan como una forma de vida. Donde los alumnos/as convivan, cooperen, participen, compartan, sean responsables de sus actos, se respeten a sí mismos y a los demás, es decir, vivan todas estas situaciones, ya que el niño/a aprende de la regularidad y el orden, lo que le facilita el conocimiento de acuerdos o reglas así como la manera en que se aplican.

Con lo anterior se puede decir que tanto las habilidades como las actitudes que los niños y las niñas desarrollan en el jardín de niños, se adquieren a partir de la experiencia social del sujeto, es decir, de la interacción con los otros, de su influencia. (1998-1999: 5).

En las interacciones que se dan al interior del plantel, el poder juega un papel predominante, se asumen roles y se establecen reglas o acuerdos para que se garantice, en lo posible, una convivencia armónica. La forma en que el niño aprende a través de la interacción que tenga con su medio, es como va construyendo su pensamiento, y por lo tanto, su conocimiento.

### ***3.2.La perspectiva constructivista.***

El Programa de Educación Preescolar 1992 (P.E.P. 92) se fundamenta principalmente en la teoría psicogenética de Piaget, tiene una visión constructivista del desarrollo infantil.

Lo que explica esta teoría, es la manera en que se accede al conocimiento, que tiene que ver con el proceso de construcción de la inteligencia. Todo individuo cuenta con una herencia estructural (biológica, a partir de ella se percibe el mundo como los demás) y una estructura funcional (intelectual, a partir de ella se producen distintas estructuras mentales).

Es a partir de las funciones que podemos entender el siguiente proceso: se tiene un *esquema* determinado, que ante algún evento puede presentar cierto *desequilibrio*, y se puede encontrar cierta resistencia al cambio, es así que se avanza en este sentido, se da una búsqueda, que se convierte en una necesidad de modificar el *esquema*, llegando así a la *acomodación*, que es la reestructuración de la realidad, y con ella, el conocimiento.

El proceso se da a partir de esquemas, y cuando éstos tienen que ver con experiencias físicas y con la experiencia social, propician una interpretación o reconstrucción de la realidad. Cada ser humano reconstruye la realidad a partir de los esquemas con los que cuenta.

Para Piaget es en esta etapa (periodo preoperatorio) que se forma el “juicio crítico” del individuo, por lo que la educación preescolar resulta más importante de lo que muchos educadores creen. De ahí la importancia de recuperar algunas características que plantea Piaget, de los cuales se mencionan sólo algunas que tienen que ver con el desarrollo cognitivo, afectivo y social.

Los niños y las niñas en este periodo:

- Tienen un lenguaje egocéntrico y se empiezan a dar elementos para el lenguaje simbólico.
- Les cuesta trabajo resolver más de un problema simultáneamente.
- No entienden la relación entre objeto o palabra y símbolo.
- No distinguen entre lo imaginario y lo real.

- Comienzan el proceso de individualización y autonomía.
- Requieren de la aprobación del adulto y tienden a imitarlo.
- Se inicia el proceso de socialización fuera del ámbito familiar y la escuela ocupa un lugar importante en este proceso.

El aprendizaje lo analiza a partir de las *estructuras mentales*, lo ve como un proceso de *adaptación*.

El contenido que se imparte en las escuelas debe ser analizado en función de las estructuras que tenga el niño, ya que lo concibe como un sujeto activo, que construye su propio conocimiento, que además formula hipótesis y las confronta con los demás. Es creativo, busca explicaciones y da las propias. Frente al ensayo y error llega al conocimiento, pero no de manera lineal, sino que tiene que ver con la modificación de estos esquemas intelectuales.

En el Programa de Educación Preescolar se entiende el desarrollo del niño como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman se interrelacionan entre sí. Desde esta perspectiva se concibe al maestro como un guía y promotor para colocarlo en situaciones de conflicto cognitivo.

Como educadoras, es importante que se realice un esfuerzo para comprender de una mejor manera el desarrollo de los niños/as que tienen a su cargo, de propiciar en ellos la participación, la reflexión, la actitud investigadora, que se acerque a su realidad de acuerdo a sus posibilidades, para que sean constructores de su propio conocimiento. Se debe dar lugar a ello, es decir, se debe ser congruente con lo que se dice y con lo que se hace.

Ahora bien, considerando que los primeros años de vida son claves en el desarrollo del ser humano, y que además, muchos niños y niñas los pasan en el jardín de niños, tanto las relaciones como el trato que ahí se dan, juegan un papel determinante en la capacidad de convivir en sociedad y de establecer relaciones humanas fraternas, democráticas, justas y respetuosas. Para que lo anterior se logre, el niño y la niña tienen que alcanzar su *autonomía*, concepto que se define como:

*“la capacidad de servirse de la razón sin la imposición de otro, como de tomar la vida en las propias manos, actuando según decisiones tomadas por sí mismo, en conformidad con la realización personal, con la convivencia humana y con la naturaleza que nos da la vida(...)  
 (...)La autonomía, como todas las capacidades humanas, se adquiere en un proceso paulatino que incluye el conocimiento de sí mismo, de las condiciones internas y externas de nuestro actuar. Asimismo incluye el aprendizaje y desarrollo de una autodisciplina y la convicción de que también los otros tienen el mismo derecho a la autonomía y por lo tanto de que requiere el mismo respeto que la propia” (PIIE, 1992: 8-9).*

La teoría de Vygotski de manera especial, destaca la importancia de las interacciones en el desarrollo del niño. La imitación como un proceso que ayuda al aprendizaje humano sobre todo en sus primeras etapas de desarrollo. Sostiene que éste se enmarca y se determina por la sociedad en la que vive. Enfatiza la importancia de las relaciones sociales en el desarrollo mental del individuo, donde el reconocimiento y apropiación del lenguaje social, así como la transformación de ese lenguaje en un lenguaje personal, permiten la toma de conciencia al niño para proveerse de instrumentos auxiliares en la resolución de tareas difíciles, planear cómo solucionar un problema, así como a dominar la propia conducta, entre otras cosas.

El adulto presta al niño, a través de ese proceso imitativo aquellas funciones psicológicas superiores (inteligencia, memoria y especialmente el lenguaje) en una especie de complemento y de *mediación*, con lo que se pretende que lo que el

niño hace con la ayuda del adulto, igual lo podrá hacer en un futuro, pero por sí solo.

Es decir, las estructuras de la inteligencia están moldeadas por los factores que determinan el desarrollo psicológico y la manera en que se produce éste. Considera que el desarrollo individual y los procesos sociales se dan de manera simultánea y conjunta.

Si se desea encauzar a los niños *“hacia una vida autónoma en sociedad y dentro de un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad, solidaridad y justicia”* (PIIE, 1992. 33), es necesario que en su educación el respeto, el ejercicio de los derechos humanos sea una práctica permanente.

## CAPITULO IV FUNDAMENTACIÓN DE UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS

**E**n este capítulo se habla brevemente de los **derechos humanos**, de su reconocimiento a través de la historia para ubicarlos en la actualidad, el auge de su defensa sobre todo en las últimas décadas, para después hacer una conceptualización de una **educación para la paz y los derechos humanos**, concluyendo con la necesidad de formar a los docentes en este tipo de educación.

### **4.1. Breve revisión histórica del reconocimiento de los derechos humanos.**

Los **derechos humanos** son considerados como:

*“...un conjunto de facultades que en cada momento histórico concretan las exigencias de la dignidad humana y que deben ser reconocidas y hacerse valer por medio de los ordenamientos jurídicos y de las instituciones nacionales e internacionales” (A.M.N.U., 1996: 6).*

Se entienden como un conjunto de normas de respeto a la dignidad humana y que están plasmadas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada en París en el año de 1948; como el conjunto de conocimientos, actitudes, vivencias, valores y conductas que tienen relación con los derechos y la dignidad de los seres humanos y de los pueblos. Los **derechos humanos** sirven para proteger y defender la vida, la libertad, la igualdad, la seguridad, la integridad y la dignidad, entre otras cosas.

De manera general, se definen estos **derechos** como aquel conjunto de normas, leyes o convenciones que permiten la coexistencia de hombres, mujeres, niñas y

están plasmadas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada en París en el año de 1948; como el conjunto de conocimientos, actitudes, vivencias, valores y conductas que tienen relación con los derechos y la dignidad de los seres humanos y de los pueblos. Los **derechos humanos** sirven para proteger y defender la vida, la libertad, la igualdad, la seguridad, la integridad y la dignidad, entre otras cosas.

De manera general, se definen estos **derechos** como aquel conjunto de normas, leyes o convenciones que permiten la coexistencia de hombres, mujeres, niñas y niños, que posibilitan vivan en y con libertad, respeto y responsabilidad, realizando actos que les produzcan bienestar y desarrollo sin dañar el bienestar y desarrollo de los otros. Los **derechos humanos** también definen aquellos apoyos externos que las personas necesitan para crecer y desarrollarse.

Los **derechos** del hombre pueden ser analizados desde dos grandes posturas que parten de supuestos epistemológicos opuestos. La primera, la que considera que un **derecho humano** es un *derecho natural*, es decir, aquella que considera que el hombre por el sólo hecho de serlo, nace con ellos y que por lo tanto, posee ciertos *derechos fundamentales e inalienables*, que son anteriores y superiores a la sociedad.

La segunda postura es la que los retoma como *derechos sociales*, la cual considera a los **derechos humanos** como producto del desarrollo histórico de la sociedad, que el hombre se ha revestido de derechos variables y cambiantes, en función de la sociedad misma. Lo que significa que la forma en que se conciben los **derechos humanos** se transforma con el paso del tiempo al estar social e históricamente determinados. Para efectos de este trabajo, y en tanto hoy la sociedad promueve la vigencia de estos derechos y su defensa, se recuperan las formas que ha asumido el derecho.

Ahora bien, el hombre es un ser por naturaleza social, por lo tanto los **derechos** se practican en sociedad, y es así que se establece una relación entre la práctica de los **derechos humanos** y la práctica del poder, porque el Estado es quien asume la responsabilidad de defenderlos a partir de las mismas necesidades de la sociedad.

La concepción de poder se desprende de la manera en que se entiendan los *derechos del hombre*.

La evolución histórica de los **derechos humanos** es la historia de los valores fundamentales del ser humano.

Tratando de ubicar brevemente el desarrollo histórico del reconocimiento de los **derechos humanos**, se pueden identificar tres generaciones o momentos (Madrazo, 1993: 25).

- La primera generación se constituye por el conjunto de libertades, facultades y prerrogativas de carácter civil y político, que son reconocidos por el orden jurídico desde el último cuarto del siglo XVIII, pero que sobre todo florecen en Inglaterra durante la etapa del Renacimiento y de la Ilustración. Se consolidan algunas libertades no obstante las grandes monarquías, como reacción a esta forma de gobierno a partir de reclamaciones de libertad en el campo de las creencias, desarrollándose la idea de "tolerancia religiosa". Es en esta época que se produce un importante avance en la defensa de los **derechos humanos** para intentar poner un límite a la acción gubernamental, al poder del Estado.

Es a partir de la Revolución Francesa que se habla insistentemente de los valores de la igualdad, libertad y fraternidad, que garanticen una vida digna para todo individuo, se enfatizan los derechos individuales civiles o políticos. En esta época destacan grandes pensadores como Hobbes, Locke, Rousseau y Montesquieu,

quienes tienen diferente orientación en su pensamiento pero que coinciden en la defensa de los **derechos humanos**. Afirman la existencia de reglas normativas inherentes al hombre, que son previas a cualquier configuración política; centran su interés en la importancia de valores tales como la libertad, la propiedad y la igualdad.

- La segunda generación reconoce los derechos económicos, sociales y culturales. Esta generación la podemos ubicar a partir de la Revolución Industrial, con la firma de varios pactos, en los cuales se habla precisamente de derechos económicos, sociales y culturales, a la vez se responsabiliza al Estado de que la población cuente con mejores condiciones de trabajo, de salud, de servicios, entre otras cosas.

- La tercera generación se ubica más recientemente y es en ella que se reconocen nuevos derechos de los pueblos, a su autodeterminación, los derechos de solidaridad, el derecho a la paz, al desarrollo, a tener un medio sano y ecológicamente equilibrado.

Es así que se inician las grandes declaraciones que abordan, con nitidez, el problema de los **derechos humanos**, iniciadas por la Declaración de Derechos de Virginia de 1714 y consolidadas por la "Declaración Francesa de los Derechos del Hombre y el Ciudadano" de 1789, que plasma las ideas de la Revolución Francesa (op. cit: 15-17) Lo importante de este hecho es que por primera vez se declaran los derechos como pertenecientes al hombre por el hecho de ser hombre, se le da a los **derechos humanos**: el carácter de universales y son incorporados a las constituciones nacionales.

En nuestro país, los **derechos humanos** se han plasmado en todos los documentos constitucionales, desde la Constitución de Apatzingan de 1814, promulgada por José Ma. Morelos e inspirada en la declaración francesa de 1789, pasando por las

Constituciones de 1824 y 1857, entre otras, hasta llegar a la actual. En ellas se concibe a los **derechos humanos** como derechos civiles y por lo tanto reconocidos por el derecho público.

En nuestra sociedad, donde se habla desde hace mucho tiempo del respeto a los **derechos humanos**, tanto en el discurso político, como a través de los medios de comunicación; que cuenta además con una Comisión Nacional de los Derechos Humanos, ya no es tan necesario fundamentarlos sino fortalecerlos y/o consolidarlos. Es decir, en nuestro país los **derechos humanos** se hallan jurídicamente reconocidos, sin embargo esto no ha garantizado su respeto y cumplimiento, por lo que el problema es protegerlos, velar por su cumplimiento. Con este fin, en las últimas décadas, han surgido organizaciones paralelas para su defensa, por ejemplo, las Organizaciones No Gubernamentales (ONG's) que pretenden cumplir con la misión de proteger y defender el cumplimiento de los **derechos humanos** y denunciar su violación. Lo anterior es necesario, pero también se requiere de una acción de prevención en contra de posibles violaciones de los **derechos humanos**. Dicha acción debería darse en el terreno de la educación y ser llevada a cabo por la escuela, si se considera el número de alumnos, padres de familia, docentes en quienes se puede tener un impacto directo.

Es tan importante esta acción de prevención que la educación en **derechos humanos**, es una prioridad plasmada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la O.N.U. En ella se reconoce que la educación es un proceso que hace posible el desarrollo integral de la persona y además es el medio para promover, tanto en los pueblos como en las naciones, el conocimiento y el respeto de los derechos y libertades fundamentales.

A partir de esta Declaración ha surgido toda una serie de documentos internacionales, nacionales, oficiales, de los cuales, se mencionarán brevemente

sólo aquellos que tienen que ver con la educación y con los derechos de la niñez, porque se considera que la educación en **derechos humanos** debe empezar desde la más temprana edad, tanto en el seno de la familia como en el de la escuela.

Existen en la actualidad problemas que afectan de manera directa y mayoritaria a los más pequeños. Por ejemplo: no todos tienen acceso a servicios de salud, no pueden asistir a la escuela o concluir su educación primaria; carecen de una vivienda digna; están expuestos al abandono, a trabajar a muy temprana edad y a ser objeto de explotación o de maltrato.

En el año de 1959 se hace la Declaración de los Derechos de los Niños al cuantificar y cualificar las consecuencias de la guerra, sobre todo en los niños y las niñas, considerados como los más vulnerables.

La UNESCO retoma en el año de 1974 los fines y propósitos de la Carta de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de los Derechos Humanos al emitir la "Recomendación sobre la Educación para la Comprensión y la Paz Internacional y la Educación relativa a los Derechos del Hombre y de las Libertades Fundamentales", donde se habla de la necesidad de una educación para el conocimiento y respeto de los **derechos humanos**.

En el año de 1989, la ONU da a conocer la Convención de los Derechos de la Niñez, misma que nuestro país ratificó comprometiéndose a hacerla cumplir.

#### **4.2. Conceptualización de una educación para la paz y los derechos humanos.**

El respeto a los **derechos humanos** debe ser parte de la vida de los sujetos, desde su más tierna edad, por lo que su enseñanza debe empezar en el nivel preescolar, donde puede empezar a conocerlos, a practicarlos a través de aprender a respetar a sus compañeros, a compartir, a solidarizarse con los demás, entre otras cosas.

Además del respeto, el conocimiento y la vivencia de los **derechos humanos** desde la escuela, favorece la formación de una personalidad moral desde pequeños, que se centra fundamentalmente en la capacidad que tiene el niño de hacer coherentes el juicio moral y la acción. Esta inquietud se debe en gran medida a la imperiosa necesidad, a nivel general, de lograr una mejor convivencia, que sea más humana, armónica, donde haya respeto e igualdad, para que no exista agresividad, violencia y corrupción.

La escuela en tanto instancia socializadora, es un medio fundamental para desarrollar aptitudes, cualidades, valores, así como las condiciones necesarias para que el niño interiorice los valores fundamentales inherentes a los **derechos humanos** y de esta manera los convierta en una práctica cotidiana en todos los ámbitos de la sociedad. En otras palabras, la experiencia escolar debe concebirse como un espacio de apropiación y de práctica de los **derechos humanos**.

En los últimos años, el tema de los **derechos humanos** aparece con frecuencia en los diferentes medios de comunicación (prensa, radio, televisión), así como en el discurso oficial, incluso aparecen como un contenido en los libros de texto del nivel primaria. Para algunos, educar en **derechos humanos** resulta necesario, aunque generalmente no se tiene tan claro cómo hacerlo. La base para la defensa y protección de los **derechos humanos** está en un intenso trabajo congruente entre lo que se dice y lo que se hace, en donde la formación del individuo es lo esencial.

A lo largo del tiempo, se ha proclamado que uno de los fines de la educación es el de formar sujetos libres y responsables, capaces de tomar decisiones justas, de darse un trato digno y darlo a los demás. Sin embargo, y a pesar de que estos valores están contenidos en nuestra Constitución, así como en las leyes y reglamentos como ya se ha mencionado en el capítulo dos, es en la práctica donde se ausentan o se dan sesgadamente.

A continuación se conceptualizará en primer término la **educación en derechos humanos (EDH)** y en segundo lugar, una **educación para la paz (EP)**, para después conjuntarlas en una **educación para la paz y los derechos humanos (EPDH)**.

Los **derechos humanos** como un producto sociohistórico, nos permiten visualizar a la **EDH** como una vía para iniciar el desarrollo de nuevas prácticas sociales que permitan construir relaciones sociales distintas, es decir, que permitan obtener nuevos productos sociales.

Un primer paso hacia la consolidación de una **EDH** es considerar el aprendizaje de los **derechos humanos** desde una perspectiva integral y vivencial, en donde estos sean más que un contenido; en donde se conviertan en una forma de vida; en una práctica educativa global en donde el curriculum sea flexible, la relación maestro-alumno no sea unidireccional y jerárquica, que se busque dar en otras condiciones, en un ambiente de confianza y respeto; pero que además, se redefina el papel del maestro y de las autoridades educativas, en el sentido de que permitan la posibilidad de tomar decisiones, acuerdos, etc., también es necesario que se construyan espacios de convivencia democrática en donde las sugerencias y opiniones de los alumnos sean tomadas en cuenta, y se propicie entre ellos también intercambios, interacciones, entre otras cosas. En este tipo de educación, como en cualquier otra, los principales sujetos del proceso educativo deben ser reconocidos y

respetados como personas.

En este sentido se habla de una educación que desempeña una función importante en el desarrollo y cambio social, pero también se debe tener claro que es fundamental que se reestructuren otras instituciones así como sus prácticas sociales, porque el respeto a los **derechos humanos**, no depende única, exclusivamente ni en mayor medida de lo que la escuela haga o pueda hacer.

En cualquier proceso educativo existe una intencionalidad con respecto al desarrollo de los alumnos, en el nivel preescolar se pretende favorecer más que su formación cognoscitiva, la formación de hábitos, actitudes, habilidades, destrezas y valores, entre otras cosas. Desde este punto de vista, una **educación en derechos humanos** busca aprendizajes relacionados con la transformación de esta sociedad desigual, inequitativa, clasista, en una sociedad en donde se respete la vida, donde haya justicia social, política y económica, con protección de la libertad, con el derecho a un trabajo digno, donde sea eliminado todo tipo de discriminaciones, donde se pueda vivir en paz y con solidaridad. Educar en **derechos humanos** es formar actitudes de respeto para y por los **derechos humanos**. Desde esta perspectiva, el maestro debe actuar la mayoría de las veces, en el plano afectivo de sus alumnos, aceptar y permitir que se expresen y referirse al mundo como un sujeto integral, corpóreo, perteneciente a un género, como un sujeto que siente, intuye, imagina y valora, además de pensar. Se pretende que actúe sobre la conducta del alumno para apoyar el desarrollo gradual de su autonomía. Otorgar posibilidades de acción en relación con la vigencia de sus derechos. Permitir que descubra desde su accionar que él es un ser social, en otras palabras, que se sepa y sienta un sujeto de derecho.

En relación a la **educación para la paz** en primer término se debe señalar ¿qué es la **paz**? En ocasiones cuando se habla de ésta, se enfatiza la ausencia de guerra,

presuponiendo la existencia de un aparato militar que garantice el orden. En este trabajo se propone partir del concepto de **paz** que supone la armonía social y la eliminación de la opresión y las desigualdades, de manera que todos los individuos grupos y sociedades tengan igualdad de oportunidades. Lederach define la **paz** como *“la ausencia de condiciones o circunstancias no deseadas (guerras, marginaciones, hambre), pero también la presencia de condiciones y circunstancias deseadas”* (1984: 30).

Desde esta perspectiva pareciera que en las interrelaciones que se establecen al vivir en sociedad se dan sin ninguna contradicción o contraposición, lo que no es así. Lo anterior no significa que el **conflicto** no exista o sea eliminado del todo. Se entiende por **conflicto** *“un proceso natural a toda vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo”* (op. cit.: 45).

Aisenson señala que

*“conflicto es fundamentalmente contradicción, discrepancia, incompatibilidad, antagonismo... En el plano de las interacciones se hallan implicados dos o más individuos o grupos que aspiran a obtener o mantener una situación, esto es, un cambio o la preservación de las condiciones existentes; se trata, según los casos, de privilegios de alguna clase que no se pueden compartir: goce de autoridad o de ventajas materiales, prestigio, seguridad.”* (1994: 17).

En el plano de lo individual, el concepto de **conflicto** se asemeja al de avance, movilidad, motor de conductas nuevas. Dicho proceso juega un importante papel en la formación de la personalidad del individuo (op. cit.: 18).

El **conflicto** puede constituir un espacio importante de formación y puesta en práctica de una serie de principios relativos a la convivencia democrática. Por ejemplo, dentro del aula, al solicitar a los niños/as que expresen su opinión respecto

a cuál será la mejor forma de escenificar un cuento, ¿qué personaje les gustaría representar?, ¿cómo?, ¿que se necesita?, se puede observar que hay diferentes puntos de vista, que hay a quienes les gustaría representar el mismo personaje, hay los que no se llevan bien, en fin, de lo que se trata es de conciliar intereses y acordar lo que conviene para todos.

Reconocer el **conflicto** como necesario y deseable es un paso importante en un nuevo enfoque de la gestión escolar como se verá más adelante, en el papel de los docentes frente a una **EPDH**.

Algo fundamental en el camino hacia el respeto de los **derechos humanos** y para la búsqueda de la **paz**, es la claridad que se tenga para percibir las tensiones o contradicciones que pudieran darse entre lo que viven los niños/as en sus casas y la escuela, ya que provienen de diferentes ambientes familiares. Es importante que haya honestidad para reconocerlas y también para discutir las. Lo que necesariamente implica la entereza para enfrentar las dificultades que ello conlleva, la creatividad para proponer alternativas de solución, la perseverancia para construir una convivencia digna.

Este tipo de educación compromete las formas de enseñanza, así como las relaciones interpersonales en la escuela y su propia estructura y organización, ya que si lo que se pretende es hacer de los **derechos humanos** una forma de vida, es necesario involucrar a la institución escolar toda, -trabajar en equipo, modificar algunos aspectos de la vida cotidiana de la escuela como institución (el autoritarismo, por ejemplo)- para que dichos propósitos encuentren condiciones de realización y puntos de fortalecimiento.

La complejidad implícita en la formación en **derechos humanos** exige intensidad, continuidad y sistematicidad, esta última es esencial para alcanzar el desarrollo

cognitivo que, a su vez, es condición para el desarrollo moral. La sistematicidad educativa es indispensable para transitar a niveles superiores de desarrollo del juicio moral, lo que permite arribar, en su momento, a una moral autónoma de principios.

Es así que se hace necesaria una **EPDH**, porque educar a todos los niveles en **derechos humanos** y para la construcción de la **paz** es el camino preventivo a las violaciones de los mismos y a una mejor convivencia entre los hombres y la naturaleza.

#### **4.3. Los docentes frente a una educación para la paz y los derechos humanos.**

Se señala en el Programa de Desarrollo Educativo, así como en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que “*son los maestros en servicio quienes podrán incidir, de manera rápida y decisiva, en la calidad de la enseñanza*” (1992: 28). De acuerdo al trabajo que se propone, es necesario entonces buscar alternativas y estrategias de formación y actualización de los maestros en cuanto a una **educación para la paz y los derechos humanos (EPDH)**.

La formación de los docentes en una **EPDH** es un tema sobre el que no se reflexiona teóricamente, pues quizá no se ha tenido la posibilidad de experimentar formas alternativas de enseñar acordes con los propósitos que tiene una educación de este tipo. Iniciar esta formación y, por lo tanto lograrlo no es fácil. Hay diversos obstáculos por parte de la estructura del sistema escolar como un todo, por ejemplo la toma de decisiones vienen desde arriba, la presión administrativa, la burocracia, etc. La forma como actualmente opera la escuela y como se relaciona con el sistema educativo más amplio presenta en muchos aspectos contradicciones profundas con las relaciones que pretendería impulsar una **EPDH**, que habla precisamente del respeto a uno mismo y a los demás.

En este tipo de educación, la profesionalización de los educadores en su propia formación, es fundamental. Lo que conllevaría a optar por programas de formación inicial en este sentido, y también por la exigencia de procesos de actualización de docentes en ejercicio que atiendan a la calidad y a la relevancia, pero que sobre todo, respondan a sus necesidades.

El docente debe vivir la experiencia del respeto y de la defensa de sus derechos. Puede retomar su lugar como profesional de la educación, con capacidad para tomar decisiones y darle esa intencionalidad consciente y responsable que requiere el proceso educativo desde esta perspectiva. Por ejemplo, los maestros como cualquier persona, deben tener la experiencia de ser respetados en sus derechos lo que quiere decir que pueden ser un sujetos con formación en **derechos humanos**.

Lo que trae consigo que se lleve a cabo una revisión de la práctica docente a la par que se vislumbren aquellas posibilidades de vivir formas de enseñar diferentes. Esto conlleva un intenso y relativamente largo trabajo de consolidación, pues las nuevas prácticas se tienen que fortalecer cotidianamente para que el maestro sea efectivamente capaz de armar su programa de formación para los **derechos humanos** de acuerdo con las posibilidades y necesidades de la escuela en la que labora, así como de la comunidad que le rodea.

Un programa de formación para la **paz** y los **derechos humanos** debe partir de un trabajo con los docentes, que les permita, en un principio mirarse en su propia práctica, para que reflexionen acerca de su hacer cotidiano y sientan la necesidad de cambiar o modificar la misma. Se trata de invitarles a comprometerse en este tipo de educación, pero por convicción y no por obligación.

Se pretende que en la **EPDH** el docente experimente el papel de mediador, que logre reconocer la existencia de los conflictos y asuma una posición de *neutralidad*<sup>1</sup> y se vea obligado a no argumentar y negociar desde su posición, sino desde su papel de mediador (NIETO CARDOSO, 1981: 1-5). En este sentido el **conflicto** se percibe como una interacción entre varias personas que tienen cierta interdependencia, pero a la vez con objetivos o fines diferentes.

El papel del docente no es el de renunciar a su autoridad, *“sino generarla en una pedagogía que haga crecer, día a día, la capacidad de autonomía del alumno, su capacidad de plenitud”* (PIIE, 1992: 9).

Un proceso de **E.P.D.H.** implica la redefinición de prácticas escolares. Lo que obliga a reconocer que el manejo de los **conflictos** en forma democrática y no violenta debe estar incorporado a la práctica democrática en la escuela. Esta situación a su vez es generadora de nuevas prácticas y nuevos **conflictos**, que requerirán de nueva cuenta de un proceso quizá lento de aprendizaje pero con miras a consolidarse más adelante, como se ha mencionado, dicho proceso se concibe y construye en espiral. El tipo de formación desde la cual se puede educar para la **paz** y los **derechos humanos**, es un permanente proceso de conflicto y emergencia de nuevas prácticas.

Partir de que aprender a participar lleva tiempo, que aprender a vivir sin el autoritarismo no es fácil y que los **conflictos** serán más frecuentes que los avances armónicos, impide caer en la comodidad de una posición pesimista.

Es así que se llega a la concreción de un interés que surge a partir de una serie de situaciones ya mencionadas, mismo que se presenta a continuación y como

---

<sup>1</sup> Es decir, que proceda de acuerdo a las circunstancias, qué es lo justo.

resultado de tratar de recuperar elementos y experiencias de la Especialización en Proyecto Curricular y Formación Docente impartida por la U.P.N.

El siguiente capítulo “**La formación de docentes en una *Educación para la Paz y los Derechos Humanos* en el Nivel Preescolar. Una propuesta de intervención**”, es un primer intento por sistematizar intereses, ideas, experiencias en torno al tema, y con la intención de que pueda ser aplicado por educadoras interesadas en él y como alternativa de formación en este sentido.

## CAPITULO V

# LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS EN EL NIVEL PREESCOLAR. UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### **PRESENTACIÓN**

En los nuevos contenidos de la educación básica en nuestro país, se enfatiza que en el proceso de cambio que se vive, es necesario fortalecer la vigencia de los derechos humanos. De ahí que surja la necesidad de participar en el diseño de estrategias didácticas y medios que promuevan actitudes y valores, para formarse y formar individuos capaces de vivir en la democracia.

Las actitudes expresan valores y se construyen en relación con los demás, los valores son ideales de los seres humanos y de los grupos sociales a los que pertenecen y son resultado de la convivencia social. La escuela como contexto educativo y social debe favorecer y promover actitudes y valores que contribuyan a la convivencia armónica.

La inquietud por diseñar esta propuesta de intervención, surge a partir de considerar que el jardín de niños, como institución educativa cumple con una función eminentemente formativa, y que ésta debe favorecer las dimensiones de desarrollo de las niñas y los niños: social, afectiva, física e intelectual señaladas en el Programa de Educación Preescolar 1992.

Esta propuesta está dirigida hacia el fortalecimiento de la práctica docente del personal docente y directivo del nivel preescolar en una **Educación para la Paz y los Derechos Humanos**. Puede darse en el marco de los cursos de superación

profesional para efectos de carrera magisterial, con una duración de 30 horas de trabajo en cinco sesiones de 6 horas cada una, una sesión a la semana, o bien durante las sesiones del Consejo Técnico Consultivo.

Cabe señalar que esta propuesta está diseñada de tal manera que cualquier maestra interesada en el tema y considerando la bibliografía recomendada lo puede coordinar ya que todas y cada una de las sesiones se desglosan para su fácil comprensión y ejecución. Para tener un panorama general de la misma, se presenta un cuadro sintético (anexo 1).

Es conveniente aclarar que este trabajo es una propuesta de intervención, que no pretende enmarcarse en los modelos tradicionales, es decir, no se adscribe a los planteamientos hechos por ejemplo, por Ralph Tyler y Taba, que se ubican dentro de una racionalidad técnica, sino más bien tiene que ver con una teoría crítica que pretende que las docentes sientan la necesidad de analizar situaciones que ocurren a su alrededor, para retomarlas y así tratar de construir, redefinir o modificar valores y/o actitudes.

### ***PROPÓSITO FORMATIVO.***

Con esta propuesta se pretende que las docentes vivan una experiencia formativa de aprendizaje al reflexionar sobre su práctica cotidiana; se busca un aprendizaje grupal donde haya participación y cooperación de todas, a partir de ejercicios que les permitan vivir situaciones de cooperación, participación, respeto hacia uno mismo y hacia los demás, entre otras. Sin dejar de considerar que aprender en grupo no significa que todos aprendan lo mismo ni de igual manera, se trata de que a partir de las diferencias individuales, las docentes tengan un aprendizaje grupal y a la vez perciban cómo se forman a sí mismas pero en relación con los demás. La

concepción de aprendizaje que subyace a esta propuesta es la que lo concibe como un proceso de descubrimiento y construcción del conocimiento, que nos permite realizar nuevas construcciones en contextos distintos.

### **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS.**

El curso tiene como propósitos específicos:

- favorecer que las educadoras reflexionen sobre su práctica docente en relación a una **educación para la paz y los derechos humanos**,
- conocer las implicaciones y fundamentos de una educación de este tipo, para que se promueva consciente e intencionadamente,
- que se haga una forma de vida, dentro y fuera del plantel y,
- que traiga consigo una convivencia armónica.

### **FORMA DE TRABAJO**

1. A lo largo del curso se evitará caer en "el deber ser" para ver más objetivamente la realidad, en la que día a día se lleva a cabo la práctica docente.
2. Este tipo de educación, como cualquier otro, requiere de un ambiente grupal agradable, cordial, de confianza y de respeto que permita y facilite el aprendizaje.
3. Se propone abordar los contenidos de una manera vivencial para que se "vean" como docentes y su quehacer cotidiano en relación con sus compañeras.
4. Favorecer la interacción permite el intercambio de opiniones, experiencias, "saberes".

5. La reflexión dará entrada al análisis de las participantes a través de confrontar su trabajo con el de otras, a partir de "mirar" su práctica docente.
6. Se recurrirá a lecturas durante el desarrollo de todas y cada una de las sesiones, y en ocasiones se dejará como trabajo previo en casa o durante las sesiones.
7. La propuesta de intervención es flexible, en relación a las actividades y lecturas que se presentan, éstas son sugerencias. La coordinadora podrá juzgar su pertinencia, y/o proponer otras estrategias.

## **ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA**

Este curso está pensado para que se trabaje en cinco sesiones, cada una de las cuales maneja una temática, un objetivo, contenidos, actividades que se sugieren, así como también la intencionalidad de las mismas, materiales, duración aproximada, bibliografía (básica y complementaria), para quienes se interesen en el tema.

Primera sesión "*La práctica del docente en el jardín de niños*", se analiza a ésta como parte del proceso de formación de las educadoras.

Segunda sesión "*La función del jardín de niños como marco para una educación para la paz y los derechos humanos*", se rescata el papel del nivel preescolar en la formación valoral y de actitudes en los niños y las niñas.

Tercera sesión "*La formación en una educación para la paz y los derechos humanos: una necesidad social*", se fundamenta y caracteriza una educación de este tipo precisamente.

Cuarta sesión *“Las interacciones en el aula y la formación en una educación para la paz y los derechos humanos”*, se destaca la importancia de las interacciones en el aula en cuanto a la formación valoral de los niños y las niñas.

Quinta y última sesión *“Recuperación de experiencias y diseño de estrategias”*, se pretende que las participantes diseñen y compartan estrategias de enseñanza-aprendizaje relacionadas con una *educación para la paz y los derechos humanos*.

Esta propuesta se concibe como un espacio de participación, en el que docentes y directoras, compartan sus experiencias, intercambien sus puntos de vista, los confronten con los referentes teóricos, obtengan conclusiones y tomen acuerdos que les permitan enriquecer su práctica cotidiana, pues sabemos que enseñamos por lo que somos, no por lo que decimos.

## **1ª. SESIÓN: “LA PRACTICA DEL DOCENTE-EN EL JARDIN DE NIÑOS”.**

**OBJETIVO:** *Analizar y reflexionar sobre la práctica docente como parte del proceso de formación.*

### **CONTENIDOS:**

- Análisis de la práctica docente.
- La vida cotidiana en el jardín de niños.
- Las prácticas educativas, entre la norma y la realidad.

### **ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN:**

**A.** *Presentación por parejas de las integrantes del grupo para facilitar su integración.*

1º. *Cada participante va a elegir a una compañera, de preferencia que no conozca; y se van a presentar mutuamente, tratando de comunicarse lo que consideren más importante de sí mismas y que pueda servirles para conocerse mejor. Esto lo hará cada una durante 5 minutos aproximadamente.*

2º. *Cada pareja elige a otra, y estando las cuatro participantes, cada una presenta a su pareja: nadie se presenta a sí mismo.*

3º. *Cada cuarteto elige a otro para ser presentado. Cada uno debe ser presentado al grupo por una compañera.*

4º. *Se pide al grupo que cada subgrupo de 8 participantes nombre a una representante para que presente ante el grupo a sus compañeras, en el plenario.*

*Para concluir se comentará acerca de: ¿cuál es la visión general del grupo?, ¿qué descubrieron de sí mismas y de los demás?, ¿cómo se sienten después del ejercicio, en relación a como se sentían al comienzo del mismo?*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende que se dé un primer acercamiento en el conocimiento e integración de las maestras como grupo.

**DURACIÓN:** 60' minutos.

*B. Palabra clave. Expresar expectativas y clarificación de lo que el curso pretende. El grupo se acomoda en semicírculo frente al pizarrón. Se les pide que reflexionen tratando de contestar las siguientes preguntas: ¿cuáles son las expectativas que tienen del curso?, o ¿cuáles son sus objetivos al asistir? y que traten de expresarlo 1º. en una frase, después en una palabra. Después se les invita a que en silencio pasen al pizarrón a escribir esa palabra. Pueden escribir cuantas palabras quieran, la única condición es que escriban una palabra cada vez que pasen a escribir en el pizarrón. Se recomienda no hacer comentarios, dado que el trabajo es en silencio.*

*Posteriormente se pide que ahora pasen a subrayar aquellas palabras que por alguna razón les agradan, o les gustan y están de acuerdo con ellas. Deben seguir las mismas condiciones: ponerse de pie para subrayar cuantas veces quieran, pero siempre volviendo a su lugar.*

*En 3er. lugar se les dice que pasen a tachar aquellas palabras que por alguna razón les molesten, no les gusten o rechacen. Tienen que cumplir con las mismas condiciones antes mencionadas: tachar y volver a su lugar, y pueden tachar cuantas palabras quieran. Se pueden cruzar las palabras ya tachadas por otras participantes.*

*Una vez terminado lo anterior, se pregunta por qué escribieron la(s) palabra(as) tachada(as), después por qué subrayaron otras. Después se pregunta a quien escribió alguna palabra y fue tachada varias veces, qué sintió en el momento en que vio su palabra tachada y por qué la escribió; después de oírlo, se pregunta a las*

*que la tacharon por qué la tacharon, qué les decía esa palabra, cómo la interpretaron, para así propiciar el diálogo entre ellos, así se va observando cuáles son sus expectativas del curso, inquietudes, necesidades, además de este modo es posible que descubran que para cada quién, según su esquema referencial, las palabras pueden significar algo diferente y que cada uno interpreta según sus experiencias anteriores. Se destina un tiempo para estos comentarios. Hay que comunicarse para entenderse.*

*Una vez terminada esta parte, se les pregunta si alguien puede hacer una especie de radiografía del grupo, decir cuáles son los sentimientos, los objetivos, las inquietudes generales.*

*Posteriormente la coordinadora junto con las integrantes del grupo, establecen acuerdos de convivencia para las sesiones de trabajo.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende, por un lado la elucidación de las expectativas de las participantes, y por el otro, la clarificación de lo que ofrece el curso, y presentación del mismo.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** Pizarrón o rotafolios, gises o plumones.

**C. Lectura:** "La práctica docente" y "Fundamentos del programa".

*En equipos de cuatro personas, leerán los textos. Una vez hecha la lectura, darán respuesta a ¿cuál es mi función como educadora?, al mismo tiempo que analizan sus condiciones de trabajo, con qué elementos cuentan para asumir su trabajo y*

*para tomar decisiones importantes. Después en plenaria se exponen conclusiones por parte de todos y cada uno de los equipos.*

**DURACIÓN:** 60´ minutos.

**D. Dibujar una flor.**

*Se le dice al grupo que van a dibujar una flor, pero para ello deben seguir las instrucciones, tal y como se les dan.*

*1º. Dibujar una flor en una hoja en posición vertical, que abarque la mayor parte de la misma, sólo con cuatro pétalos y un tallo con dos hojas, una de cada lado, la del lado derecho más arriba que la del lado izquierdo. Colorear los pétalos de la flor con color rojo, el centro con amarillo y el tallo y las hojas color verde. No se les permite que hablen, ni que vean a sus compañeras, si no "obedecen" se les puede llamar la atención.*

*Una vez terminado, pegar el dibujo en el pizarrón.*

*2º. Ahora se les pide que dibujen una flor como ellas quieran hacerla, utilizando el material y colores que ellas deseen. Motivándolas para que lo hagan permitiéndoles que intercambien comentarios con sus demás compañeras.*

*Al concluir, pegar en el pizarrón su dibujo. Se preguntará a las participantes cuál dibujo les gustó más, por qué, dónde se sintieron más a gusto, ¿cómo se ven como maestras?, ¿en qué forma de trabajo participan de manera más activa los alumnos?, ¿cuáles son las ventajas y desventajas de estas formas de trabajo?, etc.*

*Al finalizar la sesión el grupo ya comienza a hacer reflexiones en voz alta, a decir cómo se siente y qué aprendió durante el ejercicio. Respondiendo a las siguientes preguntas: ¿cómo se sienten ahora, en relación al comienzo de la clase?, ¿qué impresión tienen del grupo?, ¿cuáles fueron las expectativas más comunes del grupo?, ¿qué aprendieron?. Entre todas las participantes se sacarán las conclusiones de la sesión.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende reflexionar acerca de lo que como educadora realizamos cotidianamente (si mandamos, ordenamos, imponemos, dirigimos, entre otras cosas), será como una mirada a la práctica cotidiana de manera analítica.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** hojas de papel bond, plumones, crayolas, masking tape.

*Como tarea se leerá "La calidad conduce al mejoramiento continuo de las personas involucradas". Además se les solicitará la Guía para la planeación de la Docente. Ciclo escolar 1998-1999 para la siguiente sesión.*

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

ABRAHAM, Nazif, Mirtha Lucía "La Práctica Docente". Ponencia. D.I.E. CINVESTAV, IPN, 14 de noviembre de 1986. México. 1-5 pp.

FIERRO, Cecilia, et al. "Fundamentos del programa" en Más allá del salón de clases. CEE, México 1989. 9-17 pp.

## **COMPLEMENTARIA:**

ROCKWELL, Elsie. "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela", en: La escuela cotidiana. Fondo de Cultura Económica, México, 1995. 13-55 pp.

ALBA, Ma. de los Angeles. "Renovación docente y educación en valores", en Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos. Nivel preescolar. AMNU-ILCE. México, 1998. 15-17 pp.

## **2ª. SESIÓN:** "LA FUNCIÓN DEL JARDÍN DE NIÑOS COMO MARCO DE UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS".

**OBJETIVO:** Reflexionar y concientizar sobre el papel del nivel preescolar en la formación de valores y actitudes en los niños/as.

### **CONTENIDOS:**

- Propósitos de la educación preescolar.
- El jardín de niños como una institución eminentemente formativa.
- Los procesos de socialización.
- La formación valoral.

### **ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN:**

#### **A. Recuperación de la lectura:**

*"La calidad conduce al mejoramiento continuo de las personas involucradas" a partir de reflexionar acerca de cómo ejercen su autonomía, cómo se relacionan con sus compañeras de trabajo y cómo se relacionan con sus autoridades. En forma grupal se concluirá al respecto.*

**DURACIÓN:** 50' minutos.

#### **B. Modelar al alumno que se forma cotidianamente en un jardín de niños.**

*Modelar o representar de alguna manera al alumno que formamos en el jardín de niños. Si lo formamos en el presente para el futuro, o sólo para que se integren de una mejor manera en la primaria. Se les pedirá que reflexionen acerca del papel que cumplen como docentes dentro del nivel preescolar.*

*Cada una de las maestras pasará al frente y al mismo tiempo que muestra su trabajo*

*a las demás, comenta acerca de lo que quiso representar de acuerdo a la consigna señalada.*

*Al terminar de escuchar a todas, se hará una reflexión en general de la función con la que cumplimos dentro del jardín de niños. Hasta dónde puede trascender nuestro trabajo cotidiano. Comentar acerca de las siguientes cuestiones: ¿formamos a los ciudadanos del futuro o a los niños de hoy?, ¿es un desafío formar valoralmente (de manera consciente y comprometida) a nuestros alumnos/as?, ¿qué estrategias requiere una maestra para enfrentar ese desafío?*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende clarificar la concepción de educación que fundamenta la práctica docente, para reflexionar si realmente existe congruencia entre lo que se dice y lo que se hace.

**DURACIÓN:** 100' minutos.

**MATERIALES:** plastilina y/o masilla de colores.

*C. Lectura grupal de los diez propósitos de la educación preescolar:*

*Después de leer los propósitos, se tratará de vincular la discusión de los mismos con las conclusiones de la actividad anterior. Se trata de resaltar la función asignada al jardín de niños, lo que se realiza y se valora como educadoras.*

**DURACIÓN:** 40' minutos.

#### **D. Juego de discriminación.**

*Se les pide que trabajen en silencio, se formarán equipos de acuerdo a lo que viene señalando en la etiqueta que previamente les fue colocada en la espalda.*

*Primero se les indica que para llevar a cabo la siguiente actividad es necesario que formen equipos de 6 personas cada uno, siguiendo las indicaciones. A cada persona se le colocará una etiqueta de color en la espalda, cuidando de que una de las participantes sea la única que tenga un color diferente a todas las demás. Una vez que todas tienen su etiqueta se les pide que formen los equipos sin hablar, sólo guiándose por el color de la etiqueta de los otros, se debe evitar hacer cualquier tipo de exclamación, ya que a partir del color que ven en la etiqueta de las demás, se van a formar los equipos. En estos momentos es conveniente observar como se van integrando poco a poco, si se ayudan o rechazan, cuál es la actitud de quienes han empezado a formar su equipo y de quienes aún no, si se da algún tipo de discriminación y cómo reacciona la persona que es objeto de ella.*

*Una vez que se hayan formado los equipos se comentará de qué manera pudieron hacerlo, si percibieron alguna situación de discriminación y si la enfrentaron y la resolvieron. Especialmente se preguntará a la maestra "discriminada" cómo se sintió en el ejercicio, si antes había sido objeto de algún tipo de discriminación como adultos, y los niños ¿qué sentirán?. Al grupo se le pregunta si en el aula, discriminamos a algún niño/a sin darnos cuenta?.*

**Intencionalidad:** Con este ejercicio se pretende que las docentes vivan una situación de discriminación que las lleve a reflexionar si de manera consciente o inconsciente ellas las propician en el aula.

**DURACIÓN:** 30' minutos.

**MATERIALES:** etiquetas y plumones.

**E. Comentario de algunas caricaturas y lectura en voz alta.**

*A partir de observar algunas caricaturas, comentar respecto a cómo viven nuestros alumnos/as su estancia en la escuela. También se leerá en voz alta "El desarrollo durante la edad preescolar y la educación en valores", previo a la siguiente actividad.*

**DURACIÓN:** 50' minutos.

**F. Concordar y discordar.**

*Se les pide que primero lean el ejercicio (anexo 2) y lo respondan de manera individual. Anotar "A" si están de acuerdo con la frase; "D" si están en desacuerdo con ella; y "X" si estarían de acuerdo cambiando alguna palabra que no le quitara el sentido a la frase, sino que únicamente la hiciera más clara, precisa. Y si es así, añadir o modificar la palabra correspondiente. En cualquiera de las tres opciones, habrá que argumentar las respuestas.*

*Después en equipos de cinco integrantes, discutirán sus respuestas tratando de ponerse de acuerdo en sus respuestas, ya sean afirmaciones o negaciones pero por consenso y fundamentando el por qué de las mismas. Las respuestas se anotarán en un cuadro sólo para observar cómo se da el proceso, no es para calificarlas. Todos y cada uno de los equipos explicará el por qué de su respuesta, fundamentándola.*

*Este es un momento muy importante ya que se manifiestan los esquemas referenciales de las docentes, y al mismo tiempo se va ampliando la visión que cada una de ellas tiene de la realidad social. Se pueden anotar aquellas palabras que*

*son claves para la comprensión de los contenidos o bien, que denotan desconocimiento o confusión semántica. La coordinadora del curso debe hacer preguntas clave que lleven al grupo a profundizar en el tema y además devuelve aquellas que le hagan, no da soluciones, es decir, no toma partido. Al terminar de escuchar a todos los equipos, se les pedirá que reflexionen en cuanto a ¿qué aprendieron?, ¿qué importancia tiene esta reflexión con el análisis de la práctica educativa?. Conclusiones de esta actividad y de las demás realizadas durante la sesión.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende que se reflexione acerca de la función social del jardín de niños, para hacer explícita la concepción de educación, de formación, de enseñanza que sustenta la práctica docente.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** Fotocopia del ejercicio ( anexo 2), lápices, masking tape, papel bond y plumones.

De tarea se les pide que diseñen algunas estrategias didácticas para la formación de sus alumnos/as en una E.P.D.H., las que incorporarán en su práctica cotidiana, las cuales se presentarán e intercambiarán en la 5ª. Sesión, así como los resultados obtenidos.

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

SCHMELKES, Sylvia. "La calidad conduce al mejoramiento continuo de las personas involucradas" en Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP, Biblioteca para la actualización del maestro. México, 1995. 77-88 pp.

SEP. Guía para la planeación de la docente. Ciclo escolar 1998-99. México, 1998. 5-7 pp.

TONUCCI, Francesco. Con ojos de niño. SEP Libros del Rincón. México, 1994. 51-84 pp.

ALBA, Ma. de los Angeles. "El desarrollo durante la edad preescolar y la educación en valores", en Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos. Nivel preescolar. AMNU-ILCE. México, 1998. 17-21 pp.

**COMPLEMENTARIA:**

SEP. Programa de educación preescolar 1992. México, 1992. 35-70 pp.

### **3ª. SESIÓN: "LA FORMACIÓN EN UNA E.P.D.H., UNA NECESIDAD SOCIAL".**

**OBJETIVO:** *Fundamentar una E.P.D.H. en el jardín de niños y caracterizar ésta.*

#### **CONTENIDOS:**

- La sociedad y la necesidad de una E.P.D.H.
- El por qué de una E.P.D.H.
- Los valores y la ideología que influyen en una E.P.D.H.
- Los derechos humanos, su origen y su desarrollo.
- Concepción de paz.

#### **ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN:**

**A.** *Lectura en equipos de seis personas de los textos:*

*"Educación para los derechos humanos reflexiones a partir del conocimiento y de la práctica latinoamericana" y "Qué es la educación en los valores de la paz y los derechos humanos" para reflexionar en torno al tema y aclarar algunos conceptos.*

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**B.** *Reconstrucción de un mundo nuevo.*

*Planteamiento al grupo de una situación imaginaria (anexo 3). Se forman equipos de 7 personas, cada participante elige a uno de los supervivientes para representarlo. Cada equipo debe decidir quiénes son las 4 personas que se van a salvar para hacer ese mundo nuevo, pero habrá que considerar aquellos elementos o situaciones que les permitan vivir en armonía, donde el respeto y la tolerancia se hagan presentes. Se trata de que cada una de las docentes haga un aporte para promover una educación para la paz y los derechos humanos. Además por equipo se trabaja independientemente y se debe observar si se organizan en función del objetivo*

*(¿cómo va a ser ese mundo nuevo?), o en función de la profesión u ocupación de los sobrevivientes; ¿cuáles son los valores que están en juego a través de la discusión?, con respecto a la creatividad: ¿ese mundo será de verdad nuevo, o será otro mundo igual al nuestro pero en pequeño?; ¿cuáles son los argumentos que utilizan para defender su vida?, ¿existe respeto y tolerancia hacia los demás?, ¿cómo toman sus decisiones?, ¿cuáles fueron los motivos que los llevaron a tomar tales decisiones?, ¿cómo viven los equipos este proceso?. Anotar en el pizarrón a quiénes salvaron y cada equipo expone los motivos por los que salvaron a esas personas y no a otras.*

*Se indican algunos puntos de reflexión según las observaciones realizadas. En plenario ponen en común sus reflexiones, se sacan conclusiones sobre los aspectos discutidos.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende explicitar los esquemas referenciales del grupo, así como sus valores y su capacidad de organización.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** hojas de rotafolio, plumones, pizarrón, gises, masking tape.

### **C. Discusión de dilemas.**

*Se presenta por escrito una situación problemática o extrema (puede utilizarse el ejemplo del anexo 4), a la que habrán de darle solución primero de manera individual. Después en equipos de 5 personas confrontarán sus respuestas, puntos de vista, argumentos y tratarán de darle solución al problema de manera consensada, para después presentarla en plenario al resto del grupo. se sacan conclusiones del ejercicio, retomando lo planteado con el ejercicio anterior, para enfatizar aún más en el objetivo de la sesión.*

**Intencionalidad:** Con este ejercicio se pretende identificar los valores e ideología del grupo.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** Fotocopia del ejercicio (ver anexo 4), lápices.

#### **D. Cuadrados cooperativos.**

*Previamente la coordinadora habrá de preparar los cuadrados en cartulina (anexo 5). Se forman equipos de 6 personas, una de las cuales participará como observador, quien registrará todo y hará respetar las reglas del ejercicio. Las indicaciones que deben darse al grupo son las siguientes: "cada sobre contiene piezas para formar cuadrados. Van a realizar un trabajo en equipo. Se trata de formar 5 cuadrados de igual tamaño. El trabajo estará terminado cuando cada participante tenga delante de sí un cuadrado de igual tamaño que los otros. No se puede hablar, ni hacer señas. No se puede pedir ni quitar las piezas del rompecabezas, pero si se puede ceder piezas al otro.*

*Cuando termine un equipo puede pasar a observar a los demás equipos. Una vez concluido el trabajo se evaluará el ejercicio: ¿cómo se sintieron?, ¿qué sucedió?, ¿cómo se sintió quien tenía el sobre C?, ¿alguien se dio cuenta de que C tenía sólo una pieza?, ¿cómo llegaron a la solución?, ¿qué sintieron cuando alguien no respetaba las reglas?, ¿cómo vivieron el trabajo de equipo?, ¿qué fue lo que les ayudó o les impidió realizar la tarea?, ¿qué aprendieron en este ejercicio?. Cuando hayan terminado, se pondrán en común las experiencias vividas. Finalizando con las conclusiones de la sesión.*

**Intencionalidad:** Con este ejercicio se pretende hacer un cuestionamiento de los sistemas que propician la competitividad. Al mismo tiempo que vivan una situación de cooperación y de respeto. Para que se identifiquen aquellos valores y pautas de comportamiento que cotidianamente se manejan dentro del aula.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** 5 Cuadros de 20X20 en cartulina (anexo 5)

### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

SCHMELKES, Silvia. "Educación para los derechos humanos reflexiones a partir del conocimiento y de la práctica latinoamericana" en el V Curso y Talleres de Educación y Derechos Humanos. Organizado por la U.A.A. y la A.M.N.U. México, 1995. 1-11 pp.

ALBA, Ma. de los Angeles. "Qué es la educación en valores de la paz y los derechos humanos", en Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos. Nivel preescolar. AMNU-ILCE. México, 1998. 27-32 pp.

### **COMPLEMENTARIA:**

Barba, Bonifacio. "De regreso sobre los derechos humanos" en el IV Curso y Talleres de Educación y Derechos Humanos. Organizado por la U.A.A. y la A.M.N.U. México, 1994. 14-29 pp.

#### **4ª. SESIÓN: "LAS INTERACCIONES EN EL AULA Y LA FORMACIÓN EN UNA E.P.D.H."**

**OBJETIVO:** *Destacar la importancia de las interacciones en la formación en una E.P.D.H. de los niños/as.*

#### **CONTENIDOS:**

- El concepto de interacción y la perspectiva constructivista.
- Las relaciones sociales en las escuela.
- El valor formativo e informativo de las interacciones

#### **ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN:**

##### **A. Abanico de roles.**

*"Rol como el papel que desempeñan los integrantes de un grupo dentro del mismo, pero que depende del interjuego dinámico del grupo y no de las características aisladas de cada individuo". Se dice a las integrantes del grupo que con este ejercicio se toma conciencia de lo que personalmente pudiera resultarles atrayente o repulsivo en cuanto a los roles que se viven.*

*1º. Sentados en semicírculo, frente al pizarrón se les pide que escriban los roles que podrían asumir como maestras. Pueden escribir cuantas veces quieran, pero sólo pueden escribir cada vez un rol; tienen 10'min.*

*2º. Siguiendo las mismas reglas y también durante 10'min., las participantes pueden pasar al pizarrón y subrayar cada rol que ellas asumirían con gusto. Pueden incluso subrayar cuantas veces quieran el mismo rol, pero cumpliendo las indicaciones de ir a su lugar cada vez que lo subrayen. Después pueden acercarse al pizarrón y tachar los roles que no les gustaría desempeñar.*

*Al finalizar se pide al grupo que, en equipos pequeños analicen: ¿por qué hay roles que nos molestan y roles que nos agradan?, ¿qué sintieron cuando los roles que*

*escribieron fueron tachados o subrayados?, ¿cuáles roles son más aceptados y cuáles más rechazados?, ¿por qué?, ¿qué relación tiene lo anterior con los roles que asumimos por la influencia de la sociedad?, ¿qué aprendemos con este ejercicio?*

*En plenario se dan a conocer las respuestas de los equipos. Después se hará la evaluación de la técnica, viendo las posibles modalidades que se le pueden hacer a la misma, según los objetivos que se persigan.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende que las participantes identifiquen características o distintas formas de ser maestra. Esto dará como pauta una reflexión sobre la concepción que se tiene como educadoras.

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**MATERIALES:** pizarrón, gises, hojas de rotafolio, plumones y masking tape.

**B. Lectura en equipos de los textos:**

*“Hacia un nuevo enfoque en la gestión escolar. Apuntes desde una mirada de la educación en derechos humanos” y “Experiencia de aprendizaje a través de un mediador”. En plenario cada equipo presentará sus reflexiones y conclusiones con respecto a lo que implica la interacción, resaltando su valor formativo.*

**DURACIÓN:** 90' minutos.

**C. Criptograma.**

*Indicaciones: en este criptograma (anexo 6) se encuentran todas las vocales y cuatro consonantes en código. De lo que se trata precisamente es de decifrar ese código.*

*Se formarán equipos de 6 personas que incluyan a un observador, quien anotará todo lo que ahí suceda sin hablar ni intervenir de ninguna manera.*

*Para resolver el criptograma, cada equipo se organiza como lo considere conveniente.*

*Una vez que lo hayan terminado de decifrar, se preguntará a los integrantes de cada equipo: ¿cómo vivieron el ejercicio?, ¿cómo se sintieron?, ¿cómo vieron a sus compañeros?, ¿qué actitudes en el trabajo?, ¿qué les pareció?, ¿hubo cooperación y participación de todos?. Después se escuchará a los que participaron como observadores y se sacarán conclusiones al respecto.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende resaltar la importancia de las interacciones del trabajo en equipo.

**DURACIÓN:** 60' minutos.

**MATERIALES:** El ejercicio (anexo 6) en una hoja de rotafolio, de tal manera que todas puedan leerla.

### **E. Elaboración de proyectos.**

*Lectura el texto "La participación" como actividad previa para la realización de la siguiente actividad.*

*Se presenta una situación hipotética, en la cual se ha destinado una fuerte cantidad de dinero para su escuela, como maestras se les pide su opinión acerca de cuál será la mejor manera de invertir o de utilizar ese dinero. (se habla de \$10,000.00). por equipos discuten y trazan un proyecto, fundamentado para ponerlo a consideración ante el grupo y de entre los elaborados se elija uno, de acuerdo a lo más viable y*

*lo que redundará más en beneficio de la comunidad educativa. Después de elegir un proyecto se sacan conclusiones sobre el ejercicio.*

*Se escriben por equipos las conclusiones de la sesión y se entregan.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende que se reflexione sobre las interacciones y la necesidad de que se den en un ambiente de cooperación y de respeto para que se obtengan los resultados esperados, al mismo tiempo que se llevan a cabo prácticas democráticas.

**DURACIÓN:** 120' minutos.

**MATERIALES:** hojas de papel bond.

#### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

CONDE, Silvia. "Hacia un nuevo enfoque en la gestión escolar. Apuntes desde la mirada de la educación en derechos humanos" en el V curso y talleres de educación y derechos humanos. Aguascalientes, México, agosto de 1995. 1-11pp.

NIETO-CARDOSO, Ezequiel. Experiencia de aprendizaje a través de un mediador. Universidad de Monterrey, DIDAC, Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México D.F. Otoño de 1981. 1-5 pp.

GARCIA, Gladys Graciela. "La participación" en Vivamos la democracia. Guía para educadores y educadoras. Central de servicios pedagógicos, Inc. República Dominicana, 1997. 5-13 pp.

## **5ª. SESIÓN: “RECUPERACIÓN DE EXPERIENCIAS Y DISEÑO DE ESTRATEGIAS”.**

**OBJETIVO:** *Diseñar y compartir estrategias de enseñanza-aprendizaje relacionadas con una E.P.D.H.*

### **CONTENIDOS:**

- Elaboración y avances en torno a una didáctica para la formación valoral.
- Elaboración de materiales.
- Evaluación de prácticas didácticas para una E.P.D.H.
- Análisis de la experiencia vivida durante el curso.

### **ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN:**

#### **A. Lectura y comentarios.**

*De algunas “experiencias educativas en los valores de la paz y los derechos humanos”, comentando lo que ellas diseñaron desde la 3ª. Sesión, lo que funcionó, cómo lo llevaron a cabo, si involucraron a más compañeras, a los padres y madres de familia, entre otras cosas.*

**DURACIÓN:** 60' minutos.

#### **B. Diseño de estrategias.**

*En equipos de 6 personas comentarán de manera individual estrategias para trabajar en sus escuelas una E.P.D.H. Después se integrarán en nuevos equipos (y comentarán lo anterior), intercambiando la información obtenida. Más adelante entre todas tratarán de armar un plan de trabajo más en forma, anotando la actividad o ejercicio, duración aproximada, materiales, a quién está dirigida, entre otras cosas. Al concluir el trabajo se presentará en el plenario y se pondrá a la consideración del*

*grupo, enriqueciéndolo con sus comentarios y aportaciones, sin olvidar que el eje para diseñar dichas estrategias es el de la educación para la paz y los derechos humanos.*

*Finalmente se sacarán conclusiones del trabajo elaborado.*

*Intencionalidad:* Con este ejercicio se pretende que las participantes compartan experiencias de diseño para contribuir en la formación de sus alumnos/as en el marco de una *educación para la paz y los derechos humanos*.

**DURACIÓN:** 120' minutos.

**MATERIALES:** hojas de papel bond, cartulinas, plumones, masking tape.

### **C. Collage.**

*Se explica al grupo que se trata de una técnica en la cual se va a responder a una pregunta: ¿Cómo soy y cómo desearía ser? considerando que lo que somos hoy es fruto de nuestro pasado y de nuestro proyecto de existencia. Explicar que en 15'min. cada quien reflexione y responda a esa pregunta y que, una vez que tengan la respuesta, comiencen a buscar en las revistas las fotografías que les ayuden a responder y comunicarlo a los otros, pero en forma gráfica. Tendrán los materiales necesarios para hacerlo; pero no se puede escribir, sino que tiene que ser comunicado con gráficas, fotografías colores, líneas, etc. en 60'min. aproximadamente se realiza lo anterior. Al pasar ese tiempo se les pide se vuelvan a reunir en equipos de 4 ó 5 personas, y cada quien con el collage que hizo. Se pide que no comuniquen verbalmente a los otros lo que hicieron, ni traten de interpretar o adivinar antes de tiempo y que no pongan su nombre en el collage; que nombren a*

*uno que coordine y que dividan el tiempo en tal forma que todos tengan la oportunidad de presentar su collage. La presentación se hace de la siguiente manera: se colocan juntos todos los collages del equipo y se saca uno; la dueña lo presenta al equipo para que sea observado. La que quiera, comienza a interpretarlo. La dueña únicamente escucha; nada de lo que se diga es discutible. Después, otra puede hacer su interpretación, apoyar o rechazar algún punto de la interpretación anterior, y así sucesivamente hasta que todos hayan interpretado. Cuando se termina el primer collage, la dueña dice al grupo lo que quiso expresar y explica su collage. Después se expresan todas y hacen las preguntas que consideren que los pueden ayudar a comprender mejor a otra. Así se irán presentando sucesivamente todos los collages del equipo.*

*Al concluir esta etapa, se pide a los equipos que hagan una pequeña evaluación de su experiencia. Después cada equipo platica al grupo la experiencia vivida. Se lleva a cabo una evaluación de la técnica y se analizan las posibles aplicaciones de la misma.*

*Finalmente se sacan las conclusiones del curso en sí, de sus propósitos, qué les deja, de manera individual y por escrito. Se leen algunas y se retroalimentan con otras participaciones.*

***Intencionalidad:*** Con este ejercicio se pretende que las participantes reflexionen en sí mismas, tratando de responder de manera individual a cómo me veía y cómo me veo a futuro, a partir de la experiencia en esta actividad.

**DURACIÓN:** 120' minutos.

**MATERIALES:** Revistas, tijeras, pegamento, cartulina, plumones, papel de colores.

***D. Evaluación de la experiencia vivida durante el curso.***

*Todas y cada una de las participantes tendrán la oportunidad de expresar lo que deseen respecto al curso en sí, a la dinámica, a las estrategias empleadas, los contenidos, la secuencia, en fin, acerca de todo lo que tenga que ver con la evaluación del curso.*

*Intencionalidad:* Con este último ejercicio se pretende que las integrantes del curso expresen abiertamente cómo vivieron su permanencia en él, al mismo tiempo que evalúan lo realizado.

**DURACIÓN:** 60' minutos.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

ALBA , Ma. de los Angeles. "Experiencias educativas en los valores de la paz y los derechos humanos" en Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos. AMNU-ILCE. México, 1998. 53-89 pp,

## COMENTARIOS FINALES

**E**l interés por desarrollar esta propuesta de intervención para docentes de nivel preescolar en el marco de una *educación para la paz y los derechos humanos* (E.P.D.H.), surge a partir de reconsiderar y revalorar la labor que como educadoras llevamos a cabo, la cual tiene como propósito, favorecer el desarrollo integral de los niños/as, en sus dimensiones afectiva, social, física e intelectual, pero si se considera que la labor del jardín de niños es eminentemente formativa, entonces se tiene la necesidad de resaltar la dimensión ética ó moral, la cual ha sido soslayada ya que sólo aparece en los planes y programas de manera implícita, por lo que para intencionarla en este sentido, es necesario hacerla explícita.

Cabe mencionar que en la formación inicial de los docentes no existe, hasta el momento, este tipo de preocupación, si bien el plan de estudios contempla contenidos éticos y filosóficos, éstos por lo general no trascienden el plano discursivo, no se sensibiliza verdaderamente sobre la influencia o el alcance de la labor educativa. Pero la formación del docente no concluye con la que recibe en la Normal, sino que se continúa ya que el maestro se forma en su práctica educativa cuando escucha a otros; si al hablar hace una revaloración de la misma; con ideas y hechos que se viven cotidianamente, a través de la interacción con otros.

Por otro lado dentro de los planteles educativos, los procesos de actualización o de formación permanente no se ven enriquecidos ya que encuentran dificultades para su realización, por falta de trabajo colegiado, de diálogo entre las educadoras, y por las propias condiciones materiales del trabajo docente. Las posibilidades de intercambiar ideas, experiencias, que les permitan a las educadoras acercarse más objetivamente a su realidad, para intentar reflexionar sobre la práctica docente son

limitadas. El Consejo Técnico Consultivo que sería el espacio de reflexión pedagógica, y por lo tanto de formación por excelencia, ve desvirtuado su papel al conceder prioridad al abordaje de asuntos administrativos; en el mejor de los casos la actividad de los docentes se reduce a evaluar las actividades mensuales y a reorganizar las del próximo mes, igualmente se comentan problemáticas generales como por ejemplo, los grupos que no cooperan con las cuotas, la organización de eventos próximos a realizarse, documentación que hay que entregar, cuestiones de Carrera Magisterial o sindicales, pero el análisis de la práctica docente, no se aborda.

En el discurso, se enfatiza el trabajo colegiado, pero en la práctica se tiene poco claro lo que éste implica, además de que los espacios físicos y los tiempos que se manejan en el jardín de niños, no permiten una interacción directa y cercana entre las docentes y la directora. Por lo que se hace necesario recuperar este espacio de formación y nuestra propuesta se inscribe en este contexto.

Considero que una E.P.D.H. es una necesidad social y que puede contribuir a la construcción de una sociedad más justa, en la cual se respete la dignidad de las personas, en donde los derechos humanos se ejerzan plenamente, donde no exista inseguridad por la vida.

Se propone que este tipo de educación se promueva desde la escuela dada la influencia que la educación escolar tiene en la población que asiste. Recordemos que la educación dentro de su función socializadora, tiene que ver con la promoción intencionada de valores, que enaltezcan la calidad de vida y, por lo tanto de las personas.

En su concepción más amplia, una E.P.D.H. se inicia desde los primeros años del individuo, en el seno de la familia, se continúa en el nivel preescolar y debería

prolongarse a lo largo de toda la vida. Una E.P.DH. debe ser una forma de vida, y no sólo un discurso.

Iniciar una educación de este tipo, se ve a futuro como una medida de prevención a la violación de los derechos humanos.

Con el presente trabajo no se busca solucionar la problemática observada en torno a la pérdida de valores o a la falta de credibilidad en ellos, sino más bien es un intento de sensibilización a las educadoras en cuanto a su quehacer cotidiano para que reflexionen sobre ello y sean más conscientes de sus actitudes y de la manera en que lo intencionan concretamente en torno a una E.P.D.H.

Esta propuesta de intervención no sigue los modelos tradicionales, se diseña a partir de la necesidad de que las docentes vean que son un modelo a seguir para sus alumnos, que forman hábitos, promueven valores y actitudes, que su influencia puede ser positiva o negativa, en fin, que observen a su alrededor con un enfoque participativo, cooperativo, práctico y crítico. Con la intención de retomar hechos o sucesos que por cotidianos ya no se ven, en una reflexión colectiva, de diálogo entre otras compañeras, para tratar de cambiarlas o modificarlas.

La educadora por ser en la mayoría de los casos la primera maestra de niñas y niños que ingresan al jardín de niños, debe ser consciente de la influencia que ejerce sobre sus alumnos, de que es un referente afectivo muy importante para ellos. Por tal motivo es fundamental que sienta la necesidad de reflexionar de manera continua y apoyada en fundamentos teóricos acerca de su práctica docente, que se reconozca como un individuo con capacidades y posibilidades reales de modificar o de innovar su propia práctica, o quizá más aún, de transformarla; que revalore su papel como educadora ya que puede ayudar al cambio; que no olvide que por sus manos pasan individuos con características propias, con curiosidad por conocer e

interactuar con todo lo que les rodea, con capacidad para entender y argumentar cómo ellos perciben su realidad. Esto es necesario tenerlo en cuenta para que se permita a las niñas y los niños que se desenvuelvan como lo que realmente son: personas dignas y de respeto.

En la vida escolar el niño se socializa para su vida futura a través de la enseñanza y vivencia de normas y valores. El papel de la educadora es de gran importancia en este sentido si tomamos en cuenta su influencia, se coloca en un lugar estratégico para incidir en una educación para la vida, que es de lo que se trata finalmente, con la **educación para la paz y los derechos humanos**, tomando en cuenta las características de desarrollo en los niños y las niñas que llegan a sus manos.

En el jardín de niños, existen condiciones que posibilitan la aplicación de una E.P.D.H., el enfoque constructivista que permea el programa es una de ellas, con la metodología propuesta en el nivel preescolar se pretende que los niños y las niñas sean autónomos, independientes, creativos, reflexivos, críticos, a partir de la interacción con el medio para que vayan construyendo el conocimiento. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es visto como un proceso de descubrimiento y construcción del conocimiento. Por lo que este proceso debe promover que el sujeto aprenda a pensar, a desarrollar su pensamiento lógico, la creatividad, la iniciativa y una actitud de investigación y búsqueda. La perspectiva constructivista nos remite a vivencias, no al discurso o a la repetición mecánica; en términos de ir construyendo los valores, que implica continuidad, sistematización, entre otras cosas.

Este tipo de aprendizaje implica una enseñanza constructivista, si consideramos que el maestro construye su propia práctica, su forma de enseñanza, en su accionar docente toma decisiones, resuelve problemas, emite juicios, valora situaciones, actividades que realiza muchas veces de manera inconsciente, por lo que se hace necesario que tome conciencia de estos procesos, de los saberes en los que se

apoya, para ello se requiere que realice una práctica analítica, reflexiva, incluso con actitudes investigativas.

La propuesta de intervención en torno a una E.P.D.H. busca convertir el respeto por los derechos humanos en una forma de vida, donde el “hacer” de la educadora sea congruente con su “decir”, ya que nadie puede ofrecer o dar a los demás lo que no tiene, a la vez ser consciente de su práctica docente, de la influencia que ejerce en sus alumnos/as, si procura darles elementos para que vivan una vida que valga la pena de ser vivida.

Dado que los niños/as son los destinatarios directos del desarrollo de la propuesta, es necesario que conozcan igualmente, la lucha del propio docente por construir, modificar o redefinir comportamientos, valores y actitudes, para guiar de una manera ética su quehacer magisterial, a partir de verse a sí mismo, de reflexionar sobre su práctica docente para tratar de cambiarla o transformarla.

En estos comentarios finales aparecen elementos o variables que quizá no se han trabajado en el cuerpo del trabajo, pero que dan cuenta de una visión general respecto a la temática abordada, y que desde luego requieren de un análisis más profundo.

## ANEXO 1

CUADRO SINTETICO DE LA PROPUESTA CURRICULAR

Sesión	Objetivo	Contenidos	Actividades sugeridas	Lecturas
1ª La práctica del docente en el Jardín de Niños.	Analizar y reflexionar sobre la práctica docente como parte del proceso de formación.	Análisis de la práctica docente. La vida cotidiana en el jardín de niños. Las prácticas educativas, entre la norma y la realidad.	-Presentación por parejas. -Palabra clave. -Dibujar una flor.	Abraham, Mirtha. "La práctica docente" Fierro, Cecilia. "Fundamentos del programa".
2ª La función del Jardín de Niños como marco para una E.P.D.H.	Reflexionar y concientizar sobre el papel del nivel preescolar en la formación valoral y de actitudes en los niños/as.	Propósitos de la educación preescolar. El Jardín de Niños como una institución eminentemente formativa. Los procesos de socialización. La formación valoral.	-Modelar al alumno que se forma. -Juego de discriminación. -Concordar y discordar.	Schmelkes, Sylvia. "La calidad conduce al mejoramiento continuo de las personas involucradas". SEP. "Los propósitos de la educación preescolar". Tonucci, Francesco. "Con ojos de niño". Alba, Angeles. "El desarrollo durante la edad preescolar y la educación en valores".
3ª La formación en una E.P.D.H., una necesidad social	Fundamentar una E.P.D.H. en el jardín de niños y caracterizar ésta	La sociedad y la necesidad de una E.P.D.H. El por qué de una E.P.D.H. Los valores y la ideología que influyen en una E.P.D.H. Los derechos humanos, su origen y su desarrollo. Concepción de paz.	-Reconstrucción de un mundo nuevo. -Discusión de dilemas. -Cuadrados cooperativos.	Schmelkes, Sylvia. "Educación para los derechos humanos, reflexiones a partir del conocimiento y de la práctica latinoamericana". Alba, Angeles. "Qué es la educación en valores de la paz y los derechos humanos".
4ª Las interacciones en el aula y la formación en una E.P.D.H.	Destacar la importancia de las interacciones en una E.P.D.H. de los niños/as.	El concepto de interacción y la perspectiva constructivista. Las relaciones sociales en la escuela. El valor formativo e informativo de las interacciones.	-Abanico de roles -Criptograma -Elaboración de proyectos.	Conde, Silvia. "Hacia un nuevo enfoque en la gestión escolar. Apuntes desde la mirada de la educación en derechos humanos". Nieto-Cardoso. "Experiencia de aprendizaje a través de un mediador". García, Gladys. "La participación".
5ª Recuperación de experiencias y diseño de estrategias.	Diseñar y compartir estrategias de enseñanza-aprendizaje relacionadas con una E.P.D.H.	Elaboración y avances en torno a una didáctica para la formación valoral. Elaboración de materiales. Evaluación de prácticas didácticas en torno a una E.P.D.H. Análisis de la experiencia vivida durante el curso	-Diseño de estrategias. -Collage. -Evaluación.	Alba, Angeles. "Experiencias educativas en los valores de la paz y los derechos humanos".

**ANEXO 2****CONCORDAR Y DISCORDAR****TEMA: LA FORMACION DE VALORES EN EL NIVEL PREESCOLAR**

1. Los valores son universales y por lo tanto son totalmente independientes de la sociedad a la que se pertenece. \_\_\_\_\_
2. Todas nuestras actitudes tienen que ver con una forma de ver el mundo. \_\_\_\_\_
3. Frente a la influencia de los medios de comunicación la escuela no puede hacer nada. \_\_\_\_\_
4. Las niñas y los niños en edad preescolar no tienen problemas en sus relaciones con los demás, lo que les permite una convivencia armónica. \_\_\_\_\_
5. En el Jardín de Niños es imposible que la enseñanza de los valores sea de forma intensa, continua y sistemática. \_\_\_\_\_
6. Es necesario que en el Jardín de Niños dediquemos veinte minutos al día para la formación de actitudes. \_\_\_\_\_
7. Los valores no pueden ser enseñados. \_\_\_\_\_
8. Como educadoras, el amor y el respeto a la bandera es el máximo valor que debemos inculcar. \_\_\_\_\_

### ANEXO 3

## RECONSTRUCCIÓN DE UN MUNDO NUEVO

*Planteamiento al grupo de una situación imaginaria "en el mundo en que vivimos viene de repente un terremoto que destruye todo; sólo quedan unos cuantos supervivientes y una nave en la que pueden salir únicamente 4 personas que deben llegar a un planeta habitable, donde no hay nada, pero donde tendrán la posibilidad de crear un mundo nuevo, el mundo que ellos quieran". Los únicos datos que se tienen de los supervivientes es que son siete: un juez, una maestra, un agricultor, una señora embarazada, un homosexual, un sacerdote y un estudiante reprobado.*

**ANEXO 4****DILEMA CLÁSICO PRESENTADO POR L. KOHLBERG**

En una ciudad de Europa, una mujer estaba a punto de morir a causa de un cáncer. Había sólo un medicamento que, según los médicos, podría salvarla. Era una especie de "radio" que un farmacéutico de la misma ciudad había descubierto hacía poco. El medicamento era muy costoso, pero además el farmacéutico cobraba diez veces el valor de la fabricación. El esposo de la mujer enferma, Heinz, buscó a todos sus conocidos para que le prestaran dinero, pero sólo pudo recolectar más o menos la mitad del precio.

Heinz dijo al farmacéutico que su esposa estaba muriéndose y le pidió que le vendiera el medicamento más barato o que se lo dejara en abonos. El farmacéutico dijo: "no, yo he trabajado mucho para descubrir esta medicina y quiero ganar algo que valga la pena por mi esfuerzo". Después de este último intento, Heinz se encuentra desesperado y se ha planteado la posibilidad de robar el medicamento para su esposa.

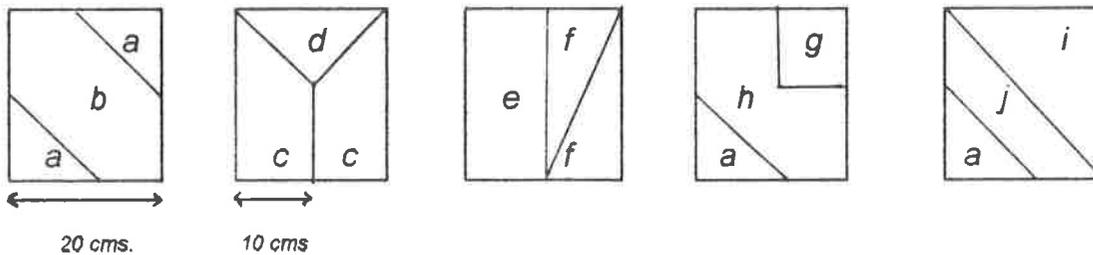
Responde a las siguientes preguntas de acuerdo con tu propia opinión, sin partir de otros supuestos distintos de los que se describen en el caso:

- 1.- ¿Debe Heinz robar la medicina? ¿Por qué?
  
- 2.- Si Heinz no quiere a su esposa, ¿debe robar la medicina? ¿Por qué?
  
- 3.- Está contra la ley que Heinz robe, ¿esto lo hace moralmente malo? ¿Por qué?
  
- 4.- ¿El juez tendría que enviar a Heinz a la cárcel por haber robado, o tendría que dejarlo en libertad? ¿Por qué?
  
- 5.- Si la persona en peligro de muerte no fuera la mujer de Heinz, sino un extraño, ¿debería robar la medicina? ¿Por qué?
  
- 6.- No había ninguna ley que pusiera límite al precio de la medicina, ¿tenía derecho el farmacéutico de hacer pagar tan caro el producto? ¿Por qué?

## ANEXO 5

### CUADRADOS COOPERATIVOS

*El tamaño del cuadrado se puede variar, se sugiere que sea de 20 X 20 cm., recortados de la siguiente manera:*



*Una vez recortados los cuadrados y sus respectivas piezas, se toman cinco sobres, mismos que se marcarán con las letras A, B, C, D, y E. A continuación se distribuyen las piezas en los sobres así:*

- Sobre A: piezas a, c, h, i.*
- Sobre B: piezas a, a, a, e.*
- Sobre C: pieza j.*
- Sobre D: piezas d, f.*
- Sobre E: piezas b, c, f, g.*

## ANEXO 6

## CRIPTOGRAMA

N? 8?D&#?% \*%82R\*R \* %&R 8&RF&CT?%,  
8&R? %2 #&J?R&:%: R&F!&X2?N\*ND? %?BR&  
N\$&%TR\*% &X8&R2&NC2\*% D& C\$\*ND?  
&R\*#?% N2Ñ?%; \*C&8T\*ND? Q\$& \*! 2G\$\*!  
Q\$& &!!?%, N?%?TR?% T\*#B2&N %&G\$2#?%  
CR&C2&ND? Y Q\$& C?#? %&R&% H\$#\*N?%,  
T?D?% N&C&%2T\*#?% C\*R2Ñ? Y R&%8&T?.

## BIBLIOGRAFÍA

**ABRAHAM, Nazif Mirtha Lucía.** "La práctica docente". Ponencia. D.I.E. CINVESTAV, I.P.N. 14 de noviembre de 1986. México, 5 p.

**ALBA, Ma. de los Angeles.** Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos. Para el nivel preescolar. AMNU-ILCE. México, 1998. 111 p.

**AGUILAR, Citlali.** "La actividad cotidiana del trabajo de los maestros" en ROCKWELL, Elsie. Ser Maestro. S.E.P. Colecc. El caballito. México, 1985. 160 p.

**AGUILAR, Cuevas Magdalena.** Manual de capacitación. Derechos Humanos. Enseñanza, aprendizaje, formación. CNDH, México, 1993. 230 p.

**AISENSEN, Aida.** Resolución de conflictos: un enfoque psicosociológico. Fondo de Cultura Económica. México, 1994. 189 p.

**AMNISTIA INTERNACIONAL SECCION MEXICANA.** Derechos chuecos. ;Manual de capacitación en Derechos Humanos para maestros de primaria. México, 1992. 164 p.

**BARBA, Bonifacio y ZORRILLA, Margarita.** "Un trabajador llamado maestro" en: Revista Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 6, Núm 19, Julio-Septiembre de 1989. pp29-46.

**BÁRCENA, Andrea.** Ideología y Pedagogía en el Jardín de Niños. Océano. México, 1988. 135 p.

**C.N.D.H.** Hacia una Cultura de los Derechos Humanos. Serie Folletos 91/23. México, 1991. 108 p.

**CARNOY, Martin.** "La Educación como Imperialismo Cultural" en Educación y Sociedad en México No.3. U.P.N., 1979. 100 p.

**CASCON, Paco, et. al.** La alternativa del juego II. Asociación Pro Derechos Humanos de España. Barcelona 1990. 301 p.

**CONDE, Silvia.** Los Derechos Humanos en el aula. C.E.D.H. Colima. México, 1994. 67 p.

**CONDE, Silvia.** La construcción de prácticas democráticas en una escuela de la ciudad de México. El perro sin mecate. México, 1998. 230 p.

**CHEHAYBAR Y KURI, Edith.** Técnicas para el aprendizaje grupal. (Grupos numerosos). UNAM - CISE, 1982. 180 p.

DAVINI, María Cristina. La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. (Colección Cuestiones de Educación). México, 1995. 163 p.

EZPELETA, Justa. La escuela y los maestros: entre el supuesto y la deducción. México, DIE, Cuadernos de Investigación Educativa No.20, CINVESTAV-IPN, México, Septiembre, 1986. 1-37 p.

FERRY, Guilles. El trayecto de la formación. Paidós Educación, México, 1997. 147 p.

FUNDACION SNTE PARA LA CULTURA DEL MAESTRO MEXICANO, A.C. Educación, fin de siglo. Memoria del Seminario de análisis sobre política educativa nacional Tomo II. México 1995. 438 p.

GARCÍA, Salord y VANELLA Liliana. Normas y valores en el salón de clases. Siglo XXI. México, 1992. 135 p.

KAMII, Constance. Programa Regional de estimulación temprana. La autonomía como finalidad de la educación. UNICEF, México, 1991. 76 p.

MADRAZO, Jorge. Derechos Humanos: el nuevo enfoque mexicano. Una visión de la modernización de México. Fondo de Cultura Económica. México, 1993. 273 p.

MENDIVE, Gerardo. Huellas reunidas. Antología de lecturas para docentes. Comp.Castellanos Editores. México, 1992. 149 p.

MERCADO, Ruth. "El trabajo cotidiano de un maestro en la escuela primaria", en: La escuela, lugar del trabajo docente. Elsie Rockwell y Ruth Mercado, Cuadernos de Educación DIE, 1986. p 69.

NIETO-CARDOSO, Ezequiel. Experiencia de aprendizaje a través de un mediador. Universidad de Monterrey, DIDAC, Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México, D.F. Otoño de 1981. 5p.

PIIE. La propuesta educativa de los Derechos Humanos. Cuaderno de Educación en y para los Derechos Humanos. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Chile, 1992. 17 p.

PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000. México, 1996. 175 p.

REVISTA CERO EN CONDUCTA. "La escuela y los Derechos Humanos". Año 9. No. 36-37. Enero-abril. México, 1994. 112 p.

ROCKWELL, Elsie y MERCADO, Ruth. La Escuela lugar del trabajo docente. Descripciones y debates. D.I.E. CINVESTAV. IPN, México, 1992. 78 p.

ROCKWELL, Elsie. Ser Maestro, estudios sobre el trabajo docente. S.E.P., Colección El Caballito. México. 1985. 160 p.

**RODRIGUEZ, M. Lucía.** "El saber en la identidad docente", en Encuentros y desencuentros entre el maestro y el saber. La Universidad Pedagógica Nacional en la historia de la formación docente. Tesis de maestría, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México, 1997. p 9-15.

S.E.P. Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica. México, 1992. 21 p.

S.E.P. Guía para la planeación de la docente. Ciclo escolar 1998-1999. México, 1998. 49 p.

S.E.P. Normatividad básica. México, 1997. 61 p.

S.E.P. Programa de Educación Preescolar. México, 1992. 90 p.

**SCHMELKES, Sylvia.** La escuela y la formación valoral autónoma. Castellanos editores, México, 1997. 114 p.

**V CURSO Y TALLERES DE EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS.** Organizado por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (U.A.A.) y la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas (A.M.N.U.). México 1995. 150 p.

**VII CURSO Y TALLERES DE EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS.** Organizado por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (U.A.A.) y la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas (A.M.N.U.). México 1997. 200 p.

**VIII CURSO Y TALLERES DE EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS.** Organizado por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (U.A.A.) y la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas (A.M.N.U.). México 1998. 170 p.

**TENTI, Emilio.** "Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación" en Revista de la Educación Superior #47. ANUIES, México, 1993. 205 p.

**TONUCCI, Francesco.** Con ojos de niño. SEP, Libros del Rincón. México, 1994. 84 p.

U.P.N. Análisis de la práctica docente. Antología. México, 1987. 223 p.

**VELASCO, et. al.** Una educación para la paz. Programa de trabajo para niños preescolares. Trillas. México. 55 p.