



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

**SECRETARÍA ACADÉMICA.
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN.
COORDINACIÓN DE ESPECIALIZACIONES.
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN AMBIENTAL.**

**LA FORMACIÓN EN VALORES DENTRO
DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL
(Propuesta del Programa de Educación en Valores
para la Paz y los Derechos Humanos)**

T E S I N A:
Para obtener el diploma de
Especialista en Educación
Ambiental.
P R E S E N T A
Verónica Daniela Hernández
Guzmán.

ASESOR: RAÚL CALIXTO FLORES.

ÍNDICE

| | Página |
|---|---------------|
| PRESENTACIÓN | |
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| CAPITULO I. LA EDUCACIÓN AMBIENTAL | 10 |
| A) Origen de la Educación Ambiental | 11 |
| B) Concepto de Educación Ambiental | 14 |
| 1)Historia | 14 |
| 2)Fundamentos | 18 |
| 3)Tendencias | 22 |
| C) Valores en la Educación Ambiental | 29 |
| 1)Crisis de Civilización y valores | 29 |
| 2)La Educación Ambiental; una nueva visión de los valores. | 32 |
| | |
| CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS JARDINES DE NIÑOS | 38 |
| A) La Educación Ambiental en los Jardines de Niños: revisión histórica. | 40 |
| B) La formación en valores dentro de la Educación Ambiental. | 51 |
| | |
| CAPÍTULO III EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN EN VALORES PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS; UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN EN VALORES | 59 |
| A) Antecedentes del Programa | 61 |
| 1) Programa de EPDH en el Distrito Federal | 63 |
| 2) Estructura y organización de los talleres para la formación de maestros. | 64 |
| 3) Implicaciones de la EPDH | 67 |

| | |
|--|------------|
| B) Fundamentos | 71 |
| 1) Diseño curricular problematizador | 71 |
| 2) Modelo del dominio afectivo | 74 |
| 3) Esquema del Desarrollo del juicio moral según L. Kohlberg | 75 |
| 4) Los cinco modos de la educación moral. | 78 |
| 5) Esquema integrador de los enfoques que fundamentan la metodología para la EPDH | 79 |
| C) Derechos fundamentales para abordar la formación en valores y su relación con la Educación Ambiental. | 81 |
| D) Actividades en los Jardines de Niños | 87 |
| 1) Recomendaciones iniciales | 87 |
| 2) Actividades para preescolares. | 91 |
| CONCLUSIONES | 98 |
| ANEXOS | |
| ANEXO 1 FORMATO PARA EL DISEÑO DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS | 103 |
| ANEXO 2 FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS. | 104 |
| ANEXO 3 INDICADORES DE LA VIGENCIA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL AULA. | 106 |
| ANEXO 4 CUENTO | 111 |
| ANEXO 5 DOCUMENTOS DE LA ONU PARA EL CONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS HUMANOS | |
| 1. Declaración Universal de los Derechos Humanos | 114 |
| 2. Convención sobre los Derechos del Niño | 119 |
| 3. Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos | 137 |
| 4. Declaración Mundial sobre Educación para todos. | 141 |
| 5. Ley General de Educación | 148 |
| BIBLIOGRAFÍA | 151 |

PRESENTACIÓN

La actual crisis ambiental a la que nos enfrentamos, pone de manifiesto la necesidad de actuar en la solución de los distintos problemas que nos afectan día con día. Problemas como el calentamiento global del planeta, no son fenómenos aislados, ni tampoco provocados por una sola situación, sino son fenómenos que hoy más que nunca requieren una explicación profunda, ya que sesgar su origen y desarrollo, nos hace ver de una forma limitada sus posibles soluciones.

Una forma de entender los problemas de nuestro entorno y actuar para poder solucionarlos, es a través de la entrada de la Educación Ambiental a nuestras aulas, sin embargo, no ha sido realmente clara y sostenida, ya que aún después de muchos años de lucha, aún se tienen muchos problemas por incorporar la dimensión ambiental a todo el currículum educativo.

Una de las principales razones para realizar este documento de trabajo, es la de contar con elementos teóricos que ayuden a ponderar la Educación Ambiental en el nivel preescolar, este es el momento en que niños y niñas se encuentran muy interesados por conocer todo su entorno y también es un periodo en que la formación, más que la información es básica para lograr, que niños y niñas se desarrollen como seres humanos.

Es el nivel preescolar, el lugar donde los niños y niñas entran a un sistema escolarizado, es aquí donde comienzan a formar ciertas actitudes hacia lo que les rodea, es el mejor momento de incorporar la dimensión ambiental en las acciones cotidianas. Es importante mencionar que en los Jardines de niños, la entrada de la Educación Ambiental, también ha tenido muchas dificultades, por lo que en este documento se menciona, la forma en que la dimensión ambiental se ha ido incorporando al trabajo diario.

La Educación Ambiental, cómo proyecto de educación crítica, pretende que a través de la formación en valores logremos hacer frente a la necesidad de tener una relación más armónica con el entorno natural y social, ya que así estaremos trabajando para tener un mundo mejor. La Educación Ambiental, debe dejar de ser entendida como una

disciplina meramente informativa de conceptos de la naturaleza, sino una disciplina en la que la formación en valores para el entorno, es básica para cumplir con sus objetivos.

Generalmente cuando se habla de valores, es difícil ponerse de acuerdo, pero más complicado aún, es poner en práctica algunas actividades en las que se pueda formar en valores, sin embargo, muchas de las experiencias que se tienen a este respecto, son muy limitadas, ya que en algunas se desconocen muchos aspectos para poder formar y no solo informar.

En este documento se retoma el Programa de Educación en valores para la Paz y los Derechos Humanos desarrollado por la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas, ya que es una de las propuestas de formación en valores que se ha trabajado desde hace ya varios años en México, se tiene un seguimiento de sus resultados y continuamente se actualiza, para estar acorde con la educación crítica que se pretende poner en práctica en las escuelas. Es una propuesta de investigación acción, para que el mismo docente analice y actúe conforme a lo que está pasando en su propio grupo.

Cuando se comenzó la investigación documental para redactar este documento, se pudo notar la falta de documentos que hablen de formación en valores en la Educación Ambiental, de ahí que se busca rescatar la información encontrada.

En este documento se hace mención de algunas de las distintas actividades que se han realizado con el paso de los años de experiencia docente de la autora, solo que falta mencionar, con mayor profundidad las experiencias que se han llevado a cabo recientemente, con un conocimiento más completo de los que implica la Educación Ambiental.

Esto no es un trabajo acabado, puesto que hace falta afinar muchas cuestiones que enriquecerían la puesta en práctica de distintas actividades en beneficio de la población preescolar que se atiende año tras año.

Verónica Daniela Hernández Guzmán.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad uno de los principales problemas a los que nos enfrentamos los maestros de educación básica, es la de integrar al currículum a la Educación Ambiental, dimensión que se hace cada vez más urgente, si es que realmente se pretende hacer un cambio en la relación de los seres humanos con el ambiente.

Cuando se habla de ambiente, no solo se está haciendo mención a lo natural, sino, también a la relación del ser humano consigo mismo y con otros seres humanos, sin embargo esta problemática de relación con el ambiente no puede ser solo estudiada desde el entorno natural, sino debemos considerar lo social y lo construido como partes fundamentales para interpretar la problemática ambiental.

La Educación Ambiental, es una dimensión emergente que cada vez se hace más urgente integrarla a la educación formal en las escuelas de nuestro país, es decir, integrar la dimensión ambiental en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional. Así que si el primero de los eslabones de este sistema, es el nivel preescolar, por qué no comenzar a integrar desde este momento una visión de entender las relaciones que establecemos con el ambiente.

La elaboración de este documento, obedece a la preocupación de considerar que en el nivel preescolar se puede comenzar a fomentar una serie de valores que nos llevarán a tener una relación de armonía con el ambiente.

Primeramente vale la pena mencionar los propósitos con los que fue elaborada la presente tesina;

- A) Reconocer los valores en la Educación Ambiental, partiendo de la crisis de civilización.

- B) Considerar la formación en valores como un medio para mejorar las relaciones con el ambiente desde el nivel preescolar.
- C) Reconocer la propuesta de formación en valores, del Programa de Educación para la Paz y los Derechos Humanos y sus implicaciones prácticas en el nivel preescolar.

Para cubrir estos propósitos este documento se dividió en tres capítulos en donde se trata de analizar cómo es la formación en valores dentro de la Educación Ambiental en los Jardines de Niños.

En el primer capítulo se esbozan las consideraciones que se deben contemplar para hablar de Educación Ambiental, su origen, su historia, algunos fundamentos necesarios para entender sus implicaciones, de tal forma que se ubiquen los elementos necesarios para interpretarla en la actualidad, posteriormente se mencionan los valores construidos en el marco de la crisis de civilización que estamos viviendo como parte del desarrollo capitalista generado en la modernidad. Después se mencionan los valores que la Educación Ambiental, pretende fomentar como parte de una nueva forma de relacionarse con el ambiente.

En el segundo capítulo se describe cómo es la Educación Ambiental en los Jardines de Niños, para de esta forma retomar cómo se está concibiendo la dimensión ambiental en el primero de los eslabones de nuestro Sistema Educativo Nacional, para de esta forma dar paso a la formación en valores como un medio para tratar de buscar un cambio en las relaciones del ser humano con su ambiente. Se tratará de mencionar las principales características de la formación en valores partiendo cómo se construyen los valores y los distintos enfoques que existen para formar en valores.

En el tercer capítulo se menciona la propuesta de formación en valores que recomienda la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas; el Programa de Educación en Valores para la Paz y los Derechos Humanos, aquí se mencionan

algunos de sus antecedentes y fundamentos teóricos y metodológicos que se pueden poner en práctica en el nivel preescolar. En la última parte de este capítulo, se mencionan algunas de las actividades llevadas a cabo en el Jardín de Niños “Guillermo Prieto” y “Temachtloyan” de la Delegación Iztapalapa y que fueron puestas en práctica por la autora del presente documento.

Finalmente solo resta señalar que el presente documento es una investigación documental basada además, en una experiencia práctica que la autora tiene frente a algunos grupos de educación preescolar, desde que conoció la existencia del Programa de Educación en Valores para la Paz y los Derechos Humanos, solo que ahora los elementos teóricos adquiridos en la Especialización de Educación Ambiental de la UPN, han enriquecido esta propuesta para formar en valores donde el respeto a la vida en todas sus formas se hace cada vez más necesaria. Y donde la dimensión ambiental es básica para mejorar las relaciones con todo lo que implica el ambiente.

CAPITULO I.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Una de las principales preocupaciones en los últimos años, es el deterioro ambiental al que nos estamos enfrentando, ante ello son muchas las discusiones, posturas y niveles de profundidad con las que se aborda el problema y se trata de dar una solución.

Pero es un hecho que todos los sectores de la sociedad, conceden un papel relevante a la Educación Ambiental, pero entonces ¿por qué en las escuelas mexicanas no es relevante esta materia?, son múltiples las respuestas ante este tipo de interrogantes, tienen que ver muchos factores en los que se encuentra imbricado el Sistema Educativo Nacional.

Aunque no se puede negar que el tema de la Educación Ambiental es básico, para la formación de individuos capaces de vivir en armonía con su entorno, es cierto que faltan condiciones por las cuales no ha logrado entrar de lleno a las aulas de nuestras escuelas, pareciera que la Educación Ambiental no es lo suficientemente valorada como un medio para desarrollar una mejor convivencia con nuestro entorno natural y social, además es de destacar que en las esferas educativas oficiales no es una prioridad, el énfasis en los contenidos curriculares se inclina al Español y las Matemáticas.

Los profesores reconocen la existencia de la Educación Ambiental, pero muchas veces no se conoce qué es en realidad, su origen, su concepto y cómo es su situación en México. Es este primer capítulo se analizarán algunas de estas circunstancias de tal forma que en este marco se puedan identificar qué valores se están manejando en la Educación Ambiental y como se pueden formar en el aula.

A) El origen de la educación ambiental

Los docentes frente a grupo, encontramos distintos contenidos en los que quisiéramos profundizar con el propósito de hacer cada vez mejor nuestra práctica docente, y ante todo buscar el enriquecimiento de los alumnos y alumnas en todos los aspectos de su vida.

Uno de esos contenidos es precisamente la “Educación Ambiental”, pero entonces llega la necesidad de definir más ampliamente este concepto, reconocer su origen y su desarrollo, si es que realmente se quiere tener una visión amplia y no reduccionista de la materia.

La Educación Ambiental, puede comprenderse como producto de una crisis, denominada ambiental, cuyo proceso tiene su origen en la relación de la sociedad con la naturaleza (Terrón, 2000:38). En un primer momento el concepto “crisis”, nos remite a la idea de cambio o la necesidad que se hace patente para reemplazar algo, que en un modelo de pensamiento anterior, no logró resolverse, como lo escribe Attalí (mencionado en Novo, 2000:1), y así ubicarlo bajo otra visión emergente que propone nuevas alternativas.

La crisis ambiental es entonces un reconocimiento de cambio, tanto en las relaciones de la humanidad con la naturaleza, como de la búsqueda de un equilibrio

armónico que nos permita seguir viviendo con calidad en un entorno dañado por nosotros mismos.

La crisis ambiental es la crisis de nuestro tiempo, no es una catástrofe ecológica resultante de la evolución de la naturaleza, sino por el pensamiento con que hemos construido nuestro mundo (Leff, 2000.1)

Primeramente la humanidad se apropió de todo lo que había a su alrededor, sin preocuparse por la forma irracional en la que estaba explotando sus recursos naturales, en algún momento de su historia, llegó a considerarlos inacabables, los consideraba suyos sin restricción alguna, esto aunado a la contribución del crecimiento de nuevas técnicas y conocimientos, lo llevó a convertirse en uno de los principales detonantes del desequilibrio ecológico. Para Luc Ferry (1992), esta posición se puede llamar humanista, e incluso antropocéntrica, ya que la naturaleza es tomada en consideración sólo en modo indirecto.

A partir de la Revolución Industrial, los modos de vida cambiaron para toda la humanidad, la necesidad de acumular riquezas llevó a todos los países a explotar los recursos naturales y como parte de ello también se establecieron nuevas formas de relaciones sociales, comenzaron a ser mucho más marcadas las clases sociales, y comenzaron a etiquetarse los países en pobres y ricos, explotados y explotadores. Así entonces, se fueron gestando problemas que actualmente están poniendo en peligro la vida de los seres humanos, por ejemplo la destrucción de la capa de ozono en la estratosfera, el cambio climático global, la pérdida de suelos, la contaminación del agua, del aire, la pérdida de biodiversidad, y todo lo que provoca cada uno de estos problemas.

La necesidad de replantear las formas de actuación de la humanidad, lleva a una visión en donde el ser humano se considere dentro de la biosfera, en necesario equilibrio con las demás especies, bajo la comprensión de que nuestra vida se desarrolla en un marco de interdependencias que debemos respetar (Novo,1998:23).

Esto es, enmarcar sus modos de actuar en una perspectiva biocéntrica, lo cual implica que el hombre reajuste su papel en el planeta modificando la percepción de sí mismo, está buscando ubicarse no como un depredador o tutor de la naturaleza, sino como parte importante de la biosfera, un elemento más en el entramado de la naturaleza.

Este cambio de percibir el entorno y ubicarse dentro de él, implica un reconocimiento profundo de la crisis ambiental, esto es, identificar la dimensión de lo que pasa en el entorno y a actuar. La crisis ambiental, se puede explicar desde distintos ámbitos de impacto o de origen, se puede hablar desde una perspectiva social, política, económica, social, biológica, jurídica y cultural, solo por mencionar algunas ópticas en las que se ha estudiado la relación hombre-naturaleza; pero lo importante, es reconocer cuáles son nuestras expectativas de vida, donde estamos ubicados y de que forma podemos actuar, en nuestros ámbitos de competencia, en el caso de los maestros, como podemos hacerlo en nuestras aulas.

La humanidad comienza a tener problemas graves con los distintos factores que integran la biosfera, en este entramado ecosistema, se comienzan a ver problemas globales que afectan todo a nuestro alrededor. La contaminación se convierte en tema básico, en los distintos lugares donde existe se hace palpable su dimensión como problema ambiental, básicamente porque afecta la calidad de vida de los seres humanos y no humanos de la biosfera.

Ante la complejidad de caracterizar el problema ambiental, nace la idea de interdisciplinariedad para abordarlo; es así, como a través del trabajo de distintas disciplinas se pueden reconocer sus implicaciones, ya que al querer ubicar la solución desde una sola perspectiva, se estaría gestando una solución parcial y con poco impacto en el problema. Por eso es necesaria una visión global de la crisis y saber hacia donde se tienen que dirigir las acciones de todo el mundo.

Como una de las soluciones a la crisis ambiental, surge la Educación Ambiental; así pues, este campo en el quehacer pedagógico nace y asume las diversas posiciones teóricas desde las cuales, se interpreta el problema ambiental.

Entonces la Educación Ambiental, nace como una disciplina que en algún momento trata de responder a la necesidad de la humanidad de hacer algo para solucionar los problemas a los que se está enfrentando al vivir en un entorno estropeado y donde su calidad de vida ha estado en constante deterioro.

No podemos soslayar el origen de la Educación Ambiental, reduciéndola a una solución de la crisis ambiental, sino reconocerla como una de las manifestaciones de la crisis de civilización, concepto utilizado por algunos autores, y de la cual se hablará más adelante.

B) El concepto de Educación Ambiental

Conceptualizar la Educación Ambiental, es una tarea compleja, puesto que no se puede determinar o reducir tanto sus implicaciones, alcances o limitaciones. Se tiene que reconocer lo importante de todas las relaciones que se hacen presentes al hablar de este término.

Por tal motivo, primeramente se mencionará el origen histórico de la Educación Ambiental, para reconocer cómo ha evolucionado, la visión que se tiene de ella, posteriormente se mencionarán algunos fundamentos que se deben considerar al hablar de ella en la actualidad, se mencionarán además algunas tendencias que enmarcan la Educación Ambiental.

1) Historia de la Educación Ambiental.

Una vez que hombres y mujeres se percataron de los problemas ambientales, comienza a gestarse una idea clara que menciona Novo(1998:25) ya no basta con

enseñar desde la Naturaleza, usando ésta como recurso didáctico, ni siquiera con proporcionar información sobre el mundo como objeto de conocimiento; se impone la necesidad de: educar para el medio ambiente, de tal forma que la educación se preocupa de la naturaleza de una forma distinta.

El concepto de Educación Ambiental, fue sugerido por Thomas Pritchard, en una conferencia de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza, celebrada en París en 1948, pero no fue sino dos décadas más tarde cuando esta denominación se estableciera. (González,1993:30), tal como menciona Novo(1998), 1968 fue la fecha en la que se sitúa el inicio de la Educación Ambiental, como movimiento innovador que va a alcanzar a las instituciones y plantearles cambios.

En países como Reino Unido, Noruega y Francia, se comienzan a gestar movimientos con relación a organizar una educación relativa al ambiente, aunque cabe resaltar que son de una tendencia conservacionista; sin embargo, es imposible negar el impulso de estas naciones para que la educación con respecto al ambiente, pase a formar parte de los contenidos escolares, o para que sea una educación basada en la experimentación e investigación de los alumnos y alumnas.

Como parte de la preocupación mundial por el problema ambiental, surgen las reuniones bajo la convocatoria de la UNESCO, ya en el año 1949 esta organización había desarrollado un estudio internacional que daba testimonio de su preocupación por la problemática del medio ambiente y sus implicaciones educativas, y para 1968 un nuevo trabajo del mencionado organismo, marca un hito sobre el avance de la educación ambiental, se llamaba “Estudio comparativo sobre el medio ambiente en la escuela” es a partir de aquí (Novo, 1998: 31) que la UNESCO está situándose en el punto de partida para iniciar una campaña a medio y largo plazo que promueva la Educación Ambiental.

En la década de los 70's comienzan a gestarse las reuniones más significativas, en las cuales se esboza mucho más claramente la dimensión de la

Educación Ambiental y dieron una clara definición de cómo deberían enfocarse los esfuerzos de las distintas naciones participantes, entre las más importantes pueden mencionarse; La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano celebrada en Estocolmo en 1972, el Seminario internacional de Educación Ambiental de Belgrado en 1975, La Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental de Tbilisi en 1977.

Para los años 80's, ya se tienen más claras las directrices de la Educación Ambiental, pero se comienza a hacer evidente la vinculación de los problemas ambientales con los modelos de desarrollo, y esto se hace visible en las discusiones realizadas en El Congreso Internacional de Moscú; y más recientemente en La Cumbre de Río en 1992 y el Programa 21. El Foro Global sobre Medio Ambiente y Desarrollo y La Conferencia Internacional de Tesalónica en (1997)

La incorporación de la Educación Ambiental en la práctica pedagógica ha sido gradual y se ha dado en otras causas, por la difusión de este concepto a escala internacional (Calixto, 2000:9), otro aspecto que contribuye a esta incorporación es la constante apropiación del grueso de la población de los problemas ambientales; es decir, el tema ambiental está en boca de todos y no es privativo de los científicos como anteriormente se consideraba.

Así, es de especial relevancia los intentos institucionales, plasmados en los distintos programas ambientales promovidos por la UNESCO, los cuales reflejan claramente las distintas concepciones que se tienen en cada momento histórico, tanto de la Educación Ambiental, como de las distintas relaciones de producción, los pensamientos pedagógicos y filosóficos característicos que guían el actuar de los involucrados en dichos programas.

Se considera que Tbilisi fue el acontecimiento más significativo en la historia de la Educación Ambiental, pues en ella se establecieron los criterios y directrices que

habrían de inspirar todo el desarrollo de este movimiento educativo en las décadas siguientes.(Novo:1998,48)

En la conferencia de Tbilisi se establece que la Educación Ambiental, debe impartirse a personas de todas las edades, a todos los niveles, y en marco de la educación formal y no formal, debería constituir una educación permanente general que reaccionara a los cambios que se producen en el mundo (Novo:1998,49).

Terrón (2000:7), menciona que en Tbilisi se mantiene constante el principio de que sólo el conocimiento puede lograr la transformación de valores en el ser humano (cuestión mencionada en las anteriores reuniones).

Actualmente la tendencia globalizadora en la que nos desenvolvemos en el ámbito mundial, requiere de una posición crítica, de la cual la Educación Ambiental no podría estar alejada. La Educación Ambiental ha de ser vista como un continuo cuestionamiento de las formas como se desarrollan las relaciones sociales en cada contexto específico, no interesarse solo por lo natural sino incorporar lo construido socialmente, para así clarificar la responsabilidad de cada uno de los actuantes en la crisis ambiental.

Esta educación como menciona Calixto (2000:10) pretende fomentar saberes, actitudes y valores congruentes con un estilo de vida que propicie el desarrollo de relaciones equitativas con el entorno natural, construido y social. Todo esto traducido a una concientización ambiental que permita una mejor relación con el entorno, de la cual el profesor desde la educación formal debe lograr a través de prácticas congruentes. A esta expectativa de la humanidad de aumentar la conciencia ecológica de la población mundial por medio de la educación, es lo que Benítez(1990) llama “mito de la educación”.

Es notorio que la Educación Ambiental en sus más claras intenciones, manifiesta una serie de relaciones éticas con el ambiente, que parecen utópicas y

muy difíciles de alcanzar sobretodo si nos ubicamos en los entornos sociales en los que actualmente vivimos; sin embargo, aun y cuando pueda ser parte de un fin que pareciera inalcanzable, es ineludible el compromiso que debemos asumir desde nuestras esferas. En el caso de las y los profesores depende que en la comunidad escolar la Educación Ambiental, no solo sea un ideario de buenas intenciones, y que esta utopía poco a poco vaya volviéndose realidad.

2) Fundamentos de la Educación Ambiental

La visión de educación y ambiente toman otra perspectiva desde la Educación Ambiental, puesto que es más que la simple transmisión de conocimientos sobre el ambiente natural, ya que apuesta a una nueva forma de concebir el mundo, una nueva forma de ver la realidad por medio de una nueva forma de pensamiento diferente a la que se ha gestado como consecuencia del capitalismo voraz y los patrones de vida occidentales que han dañado al planeta entero.

Para comenzar vale la pena recalcar que actualmente la educación no solo debe circunscribirse al plano informativo, sino hoy más que nunca debe ser formativa para enfrentarse ante los nuevos retos de la vida, a través de la formación de individuos creativos y autónomos que puedan ser capaces de analizar su entorno y de esta forma enfrentarse ante los problemas que se les presentan, como parte de la vida que se esta llevando, bajo los esquemas sociales propios de las sociedades capitalistas. Es decir, hoy más que nunca es necesaria una educación en la que se prepare a la humanidad para cuestionar los esquemas de poder y se promuevan nuevos valores de solidaridad, compromiso y participación activa ante los problemas.

El ambiente no solo se suscribe a la relación del ser humano con la naturaleza, sino consigo mismo y con otros seres humanos, como menciona Reyes (1997:53), ambiente visto desde la complejidad de relaciones que establecen los seres humanos.

Hoy más que nunca la Educación Ambiental, se alza como una alternativa, donde el individuo pueda apropiarse de los saberes, valores y actitudes diferentes con respecto a la visión de ambiente que se tiene en la actualidad.

En la actualidad si hablamos de Educación Ambiental, debemos tener presentes los conceptos de holismo, educación crítica, pensamiento complejo, interdisciplina, y educación crítica. Hablar de Educación Ambiental, nos remite a una educación para el futuro, de una forma de vida que implica una nueva relación del ser humano con todo lo que hay alrededor y con lo que llamamos ambiente.

La Educación Ambiental y el holismo.

Una visión holística en la Educación Ambiental, esta basada en un conjunto radicalmente diferente de principios acerca de la naturaleza del mundo en el cual vivimos. Se percibe al mundo en términos de relación e integración, reconoce que toda la vida en la Tierra está organizada en una vasta red de interrelaciones (Gallegos, 2000).

El holismo en la educación de acuerdo con Gallegos (2000) hace que la escuela empiece a funcionar como un sistema vivo, como una comunidad de aprendizaje, este autor hace una aportación más al considerar que el desarrollo de una conciencia holística implica mirar el mundo en término de interrelación y unidad. Considera que es la experiencia de la totalidad, lo que nos permite reconocernos como perteneciendo a todo el universo, el fundamento universal del ser humano.

Una educación basada en el holismo implica libertad, libertad de elegir, de decidir y de investigar sobre lo que está pasando, esto solo puede ser posible en un ambiente democrático, más allá de autoritarismo y la imposición violenta de metas sociales, ambiente que debe predominar en las aulas si se busca una Educación Ambiental efectiva.

El holismo no tiene vigencia cuando se acentúa una falta de visión global de los problemas, cuando se continúa fragmentando la realidad para su estudio y cuando no hay una conciencia planetaria de la actividad individual.

Educación Ambiental e historicidad.

La Educación Ambiental, debe contemplar los procesos históricos que han determinado los problemas ambientales, es decir, cuando no se contempla en contexto en el cual se ha ido gestando un problema ambiental, se limita la solución a la problemática ambiental.

Para Terrón (2000:8) es necesario enmarcar el proceso educativo, en un contexto cambiante en el cual se engendran sin cesar innovaciones económicas y socioculturales y nuevas problemáticas. Lo cual implica el conocimiento y análisis de las múltiples causas históricas que determinan tanto a los sujetos inmersos en el proceso educativo, como al origen de los problemas ambientales.

Educación Ambiental y pensamiento complejo

Desde la óptica de Morin (1997) el pensamiento complejo es, esencialmente, el que integra la incertidumbre y es capaz de concebir la organización. Es el pensamiento apto para unir, contextualizar, globalizar pero al mismo tiempo reconocer lo singular, lo individual, lo concreto. Aplicado a la Educación ambiental, este pensamiento nos hace recordar que los problemas ambientales no están aislados y que tenemos que contextualizarlos si es que queremos tener una explicación mucho más sensata de los problemas.

El principio de que la parte en el todo y el todo en la parte, nos hace pensar en que la realidad no solo es la suma de muchas partes, ni de totalidades, sino que el todo no puede concebirse sin las partes ni las partes sin el todo. De alguna forma nos ha hecho falta entender que la realidad se presenta como un todo y parte a la vez, y que lo uno contiene a lo otro. Lo único está en lo múltiple y lo múltiple esta en lo único. (Soto, 1997)

En sí el pensamiento complejo no resuelve, en sí mismo, los problemas, pero constituye una ayuda para la estrategia que puede resolverlos (Morin,2000)En Educación Ambiental hace falta ubicar las relaciones del ser humano dentro de un contexto determinado y cómo es además que se han estado gestado los problemas ambientales a partir del análisis de los distintos componentes, pero sin perder de vista que forman un todo.

Pero también hace falta reconocer la complejidad del ambiente mismo, reconociendo las distintas relaciones que conforman el ambiente.

Educación Ambiental e interdisciplina.

Para el estudio de la problemática ambiental y de acuerdo a la propuesta de la Educación Ambiental no se puede hacer solo con una óptica o desde un solo punto de vista, puesto que estaríamos parcializando el problema, hace falta traer al dialogo a las distintas disciplinas que nos ayuden a estudiarlas.

Como menciona Terrón (2000:9) con respecto a la Educación Ambiental, que no puede ser una disciplina que se suma a otras ya existentes, ya que es considerada como la contribución de diversas disciplinas y experiencias educativas al conocimiento y a la comprensión del medio ambiente, así como a la resolución de sus problemas y a su gestión.

La interdisciplina tal y como menciona Follari (1982) requiere de un largo y profundo proceso de operación conjunta sobre la realidad empírica de que se trata, ya que la integración de los enfoques disciplinares en la resolución de un problema concreto no opera por decreto, sino a través de una larga y difícil construcción colectiva.

La Educación Ambiental y la Educación crítica

La Educación Ambiental debe estar basada además en planteamientos de una educación crítica donde se contemple el análisis de las situaciones cotidianas que puedan ser solucionadas desde los propios lugares, es decir, una ciencia

educativa crítica apuntaría a comprometer a los enseñantes, los estudiantes, los padres y los administradores escolares en misiones de análisis crítico de sus propias situaciones con vistas a transformarlas. Lo cual se pretende también el Educación Ambiental, que los propios grupos aporten la solución a los problemas que se les presentan.

Terrón (2000:47) menciona claramente las implicaciones de la Educación crítica en la Educación Ambiental al mencionar:

“Reconocer en la Educación Ambiental crítica, una educación prospectiva, con un proyecto civilizatorio diferente, en tanto una educación humanista, intenta que los sujetos tengan un acercamiento diferente con la realidad social, hace propios el uso de métodos interpretativos y holísticos: métodos cualitativos de investigación, sin desestimar los métodos de la ciencia exacta para explicar y resolver los hechos y fenómenos de la realidad derivados de las leyes generales de la naturaleza que así lo exigen, pero con una relación valoral por parte de los sujetos, de sus causas e implicaciones. Su práctica promueve acciones de trabajo comunitario para resolver los problemas ambientales y mejorar la calidad de vida de las comunidades utilizando la investigación –acción, la metodología de proyectos y prácticas participativas y democráticas”

Así entonces, todas las relaciones anteriores deben considerarse para poner en práctica una propuesta de Educación Ambiental, que realmente pueda cumplir con las expectativas de la mayoría de los supuestos sobre los cuales se ha basado la Educación Ambiental.

3) Las tendencias que enmarcan la Educación Ambiental

La necesidad del ser humano de proteger el medio es una de las más preocupantes, o al menos es una de las más urgentes de atender, pero esta

preocupación siempre ha estado influenciada por la ideología que se tenga acerca del progreso a lo largo de las diferentes etapas de la historia.

Para muchos autores esta preocupación se refleja en el llamado ecologismo, que se entiende como una extensión y generalización de los conceptos de ecología transferidos a la realidad social, surge en la década de los setenta con los movimientos que pugnan por la protección a la naturaleza y al medio ambiente.

El ecologismo rebasa las fronteras nacionales, debido a sus intereses y valores universales, adquiere ciertas particularidades en función del tipo de relaciones que se mantienen con el medio ambiente y del carácter de las prácticas y proyectos sociales que se desarrollan en cada país.

Existen formas distintas de percibir la problemática del hombre y el ambiente, lo que ha producido una serie de tendencias sobre esta problemática. No existe un solo ecologismo que sintetice las variadas posturas que hay sobre el tema.

Se puede observar claramente que hay una gran gama de bibliografía con ópticas muy diversas sobre los distintos fenómenos vinculados al ambiente. Por eso para Víctor Toledo (200) “el ecologismo no es un fenómeno uniforme ideológica ni políticamente”.

Para algunos como Raga (2000), existen tres tipos de ecologismo; ecologismo político, ecologismo tradicional y ecologismo profundo. Así como esta clasificación existen muchas otras que dan cuenta de las diferentes posturas que podemos encontrar caracterizando el problema del medio ambiente y el hombre.

Es muy difícil considerar cuáles serían los elementos homogenizadores para considerar a los individuos y organizaciones como parte del ecologismo, pero destacan algunos como: el interés colectivo por frenar desde distintas perspectivas el deterioro ambiental; y la acción colectiva que se presentan en forma de lucha

ecologista en contra de los proyectos que atenta contra el medio ambiente; la multiplicidad de proyectos políticos e ideológicos que plantean formas alternativas de sobrevivencia ante la crisis ambiental.

Cada una de estas posturas o luchas llamadas generalmente “ecologistas”, tienen una forma distinta de hacer Educación Ambiental; es decir, cada tendencia realiza acciones con las cuales considera que está haciendo Educación Ambiental. Pero cabría preguntarse ¿qué tipo de Educación Ambiental se esta generando en cada tendencia?

Primeramente mencionaremos las características del enfoque conservacionista, ya desde comienzos de la Revolución Industrial aparecen las primeras señales de un ecologismo conservador, los poetas se lamentaban del perdido vínculo con la naturaleza.

Mientras que para Fernández (2000) la posición conservacionista extrema hace de la preservación del ambiente un valor en sí mismo, sin tomar en cuenta las necesidades inmediatas y reales de los grupos humanos. En la actualidad sería imposible regresar a un estadio preindustrial para proteger la naturaleza, además estas soluciones generalmente no son las más viables ni las más efectivas.

Para Aceves Lozano(2000), las propuestas conservacionistas a ultranza, el ecologismo autoritario, la ecología profunda y las otras tendencias de este tipo se acuñaron para defender la conservación a toda costa en distintos grados de profundidad.

Enrique Provencio (1998), define que el conservacionismo es una tendencia originada en el siglo pasado, que no ha dejado de existir en la actualidad, solo que hoy es actuante, mientras que en siglo pasado era antropocéntrica, solo planteaba la conservación a partir de mecanismos científicos que evitará el menor desperdicio posible y el uso responsable de los recursos.

Fue así como se sentó las bases para la corriente encabezada por John Mills, que comenzó a hablar de “preservacionismo”, no de la conservación per se, si no la preservación en función de un criterio filosófico. El preservacionismo introdujo un elemento muy importante que luego florecería a mediados del siglo actual en la ecología profunda.

Para Quadri (mencionado en González (1993)), los conservacionistas son los “activamente preocupados por la conservación de especies y determinados sitios; marcados, buena parte de ellos, por influencias conservacionistas norteamericanas, algunos con importantes apoyos de fundaciones internacionales, y otros, con una clara vocación empresarial. Desde otras perspectivas, de estos dos grupos se conformaría aquella posición denominada como "fundamentalismo ecologista", que refiere al hecho de asumir una actitud purista y cerrada y que se observa en algunas organizaciones con mayor tiempo en el escenario político ecologista del país.”

Así entonces, el conservacionismo es una postura bastante limitada que no observa la interdisciplinariedad y la visión holística de la Educación Ambiental, y solo se manifiesta un objetivo muy reduccionista de lo que se puede hacer con la crisis ambiental, ya que también se carece de una postura más crítica y analítica de la relación de la humanidad con el ambiente.

Esta tendencia conservacionista fue la que en un principio dio origen a la Educación Ambiental, como se mencionó anteriormente las primeras preocupaciones manifestadas en Europa, estaban cargadas de ideas conservacionistas.

Otra tendencia es la ambientalista; el nacimiento de esta tendencia en México, se ubica a finales de los años setenta. Aquí se ubican desde intelectuales que a partir de múltiples reflexiones sobre los problemas de la sociedad actual, ven en la degradación del medio ambiente uno más de sus problemas, hasta comunidades

rurales que al ver afectados su medios de producción se organizan para defenderlos.(Góngora, 1992)

Según Góngora(1992) el ambientalismo, tiene un carácter más práctico, se orientan a resolver problemas concretos del medio ambiente que casi siempre se relacionan con prácticas productivas y decisiones políticas que afectan comunidades rurales o colonias populares. Parten de la idea que la lucha en México tiene que ser distinta a los países desarrollados, puesto que las condiciones políticas económicas y sociales también son distintas.

En esta tendencia se reconoce la gravedad de la crisis ambiental pero se plantea que tiene que ser afrontada al lado de otros problemas tan graves como las necesidades sociales de producción, distribución y consumo.

Para algunos como Gudynas el ambientalismo es una opción de cambio real, sobre todo en Latinoamérica, ya que se contemplan nuevas formas de vida y de relación que plantean cambios profundos.

Así entonces, el ambientalismo es una tendencia más amplia, que está visualizada como un movimiento social, con una sustento más amplio, pero sobre todo humanista.

Tal como menciona Gudynas, “los ambientalistas expresan una actitud que revela valores de contenido universal, de armonía del ser humano con la naturaleza”; esta postura marca una forma de Educación Ambiental donde se haga un análisis de los paradigmas del desarrollo actual; es decir, buscar y entender el entorno político, social, económico y ético, que está determinando el vínculo humanidad- medio natural. Una característica de esta postura es la activa puesta en marcha de acciones ante los problemas ambientales del entorno.

Otra de las formas o tendencias que actualmente sirven para guiar la actuación de los involucrados en la búsqueda de nuevas formas de relación con el medio natural, es el desarrollo sustentable.

El concepto de Desarrollo Sustentable, adquirió especial relevancia a partir del Informe Bruntland en 1987, donde se menciona que “el desarrollo sustentable es el desarrollo que satisface las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad de que las generaciones puedan satisfacer sus propias necesidades”

Según Fernández (2000) cuando el Informe Bruntland propone la teoría del desarrollo sustentable, nos está indicando también un camino a seguir, ya que no renunciamos a una mejoría en el nivel de vida de los sectores postergados de nuestra sociedad (y de otros países), sino que entendemos que este desarrollo debe efectuarse sin destruir los ecosistemas que son la base de nuestra vida.

Esta definición ha sido adoptada por diversas naciones y es lo que guía sus actividades sobre Educación Ambiental, como en el caso de México, donde existe el Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (CECADESU). Según esta institución, el Desarrollo Sustentable, pone en tela de juicio el desarrollo en el cual se ha basado en el crecimiento económico.

Fernández (2000), afirma que junto a este desarrollo sustentable es imprescindible la prosecución de un desarrollo humano, que contemple el uso pleno de nuestras potencialidades. No es sólo en el ámbito material donde deben volcarse los esfuerzos. La lucha contra la pobreza, y contra los que la causan, es un compromiso irrenunciable, esta lucha debe efectuarse teniendo valores espirituales y morales en los cuales apoyarse.

Esto es, no ver solamente el desarrollo económico, sino observar la destrucción de los recursos naturales y de la humanidad, para actuar en consecuencia.

Así pues nos encontramos con un sentido ético del desarrollo sustentable que pone por delante, la protección de la vida humana, tanto la individual como la colectiva, aunque no deja de ser un concepto usado en beneficio de algunas minorías ricas que sobre explotan las riquezas que pertenecen a todos, ya que los intereses económicos, han hecho de esta postura la bandera para la explotación irracional de los recursos.

La Educación Ambiental se ha visto influenciada por esta tendencia, para realizar algunos trabajos entorno al ambiente. Tal es el caso de nuestro país que a través del CECADESU, pretende poner al alcance de todos los sectores de la sociedad información y políticas de Educación Ambiental bajo la postura del desarrollo sustentable. Pero es claro que los esfuerzos de esta institución se ven rebasados por el mismo tamaño de la crisis ambiental mexicana y por la falta de consolidación y alcance en todos los ámbitos donde la Educación Ambiental debe estar latente.

La descripción de estas tendencias, como conservacionismo, ambientalismo y desarrollo sustentable, aportan elementos suficientes para contextualizar, algunas de las formas en las que se está entendiendo la Educación Ambiental, pero sin embargo, deberíamos tener presente que son conceptos que sesgan su alcance.

Las dimensiones éticas del problema ambiental, aunadas a aspectos patrimoniales, económicos, sociales y tecnológicos, constituyen hechos de enorme importancia en la tarea de modificar los vínculos que el hombre tiene con la Tierra, y cada una de las tendencias mencionadas tienen palpable una línea de actuación, en la que podemos estar actuando.

Cada una de estas tendencias tiene una visión muy característica de la crisis ambiental, y también posibles soluciones, que de acuerdo con el ángulo de cada una de las tendencias podrá ser la adecuada, nosotros podríamos estar de acuerdo o no con ellas, pero están ahí y cada una esta actuando de acuerdo a su óptica., solo

hace falta analizar desde donde estamos actuando como estudiantes y como docentes frente a grupo.

C) Los valores en la Educación Ambiental

1) Crisis de civilización y valores

Una de las principales preocupaciones en los últimos años, es el deterioro ambiental al que nos estamos enfrentando, ante ello son muchas las discusiones, posturas y niveles de profundidad con las que se aborda el problema y se trata de dar una solución que posibilite la supervivencia de la humanidad y de la naturaleza.

Es en esta preocupación por cuidar el entorno natural que surge la Educación Ambiental, si bien que en principio surge en respuesta a la crisis ambiental, debe reconocerse que con el paso del tiempo nos hemos dado cuenta que esta crisis no puede suscribirse a algo aislado ni mucho menos a un simple problema de orden “ecológico”, es una crisis con características de complejidad difíciles de entender si solo la ubicamos como una catástrofe ecológica.

De acuerdo con Leff (2000) la crisis ambiental es una crisis de nuestro tiempo, producida por el pensamiento con el que hemos construido nuestro planeta; es lo que él llama una crisis de civilización, una crisis del pensamiento occidental de la disyunción del ser y del ente que abrió la vía a la racionalidad científica e instrumental de la modernidad y que produjo un mundo cosificado y fragmentado en su afán de dominio y control de la naturaleza.

La crisis de civilización esta enmarcada en un cambio de pensamiento que el hombre tuvo a partir del Renacimiento; es decir con el origen de lo que Villoro(1992) llama pensamiento moderno, una forma de pensamiento racional donde el hombre se aventura buscar nuevos retos, se convierte en el dueño de su destino, se siente capaz de conquistarlo todo, entre ello la naturaleza.

Villoro (1992:88) menciona que el mundo en torno al hombre se convierte en objeto, todo alrededor se convierte en un mundo que puede moldearse y transformarse, el hombre comienza a conocer las fuerzas elementales de la naturaleza y ponerlas a su servicio.

Pero este cambio en el pensamiento es paulatino, al pasar de los años emerge una nueva sociedad de la que somos parte, donde el dinero es el motor de todo, la vida y el dinero unidos indisolublemente. Pero lo más grave son los distintos valores que se comienzan a construir como parte de estos nuevos estilos de vida.

Esta perspectiva de ver el deterioro ambiental, no como un fenómeno aislado, sino multideterminado por otros factores abre el camino a una forma distinta de abordar la Educación Ambiental, nos lleva a pensar en toda la serie de finas relaciones entrelazadas que componen el todo que es la crisis de civilización.

Para esta nueva forma de ver nuestro entorno, es necesario considerar lo que menciona Reyes(1997: 53) con respecto al concepto de ambiente, definido como tres relaciones básicas del ser humano:

- 1) Consigo mismo.
- 2) Con los otros seres humanos
- 3) Con la naturaleza.

A partir de esta idea el autor menciona que se ha llegado a plantear que el individuo contemporáneo vive una profunda, crisis civilizatoria, y a partir de estas tres relaciones básicas puede analizarse esta aguda problemática.

Si reconocemos que en cada una de estas relaciones del ser humano se manifiestan valores humanos, tendremos primero qué analizar ¿qué estamos entendiendo por valores?¿ Cómo entendemos su dinámica?, Pero sobre todo ¿cómo se viven en la sociedad actual?

De acuerdo con Alba (1997:67), podemos entender a los valores como construcciones humanas, en determinadas condiciones sociales, políticas y económicas, en la actualidad tendríamos que enmarcar los valores en la globalización económica, manifestación actual del capitalismo voraz.

El capitalismo ha provocado que el ser humano construya valores en función de lo monetario. Pareciera que en este contexto la riqueza es el fin último, el dinero deja de ser un medio para convertirse en un fin en todas las relaciones humanas.

Attalí (1990:16) menciona que el dinero se insinúa en las relaciones sociales – a partir del siglo VII, antes de nuestra era- para acabar tomando el control veinte siglos más tarde; además dice el autor que el poder se mide por la cantidad de dinero controlado. La víctima propiciatoria es aquel que se encuentra privado de él es lo que se llama mendigo, el nómada, el desheredado.

Attalí (1990:27), menciona que lo efímero será el ritmo de la ley; es decir todo en nuestra sociedad no tiene arraigo, todo es para ser usado y desechado, como el mismo autor menciona; el hombre será algún día producido como un objeto nómada. Los objetos nómadas, son objetos nuevos que cambiarán nuestra forma de vida, ya que son portátiles y permiten cumplir lo esencial de las funciones de la vida sin tener un lazo fijo. Los objetos nómadas transformarán las relaciones de los hombres con la salud, la educación, la cultura, la comunicación, transformarán la organización del trabajo de los transportes, del ocio, de la ciudad, de la familia.

El ser humano será un objeto más producido como una mercancía, el hombre se convertirá al mismo tiempo en portador de objetos nómadas y nómada él mismo (Attalí, 1990:90)

Se marca entonces una profunda desigualdad social producto de la distribución inequitativa del dinero. La sociedad se dirige entonces a un orden donde la industrialización es el camino más propicio para hacerse de eso que todos buscan; el dinero y por consecuencia el poder.

Así entonces, el ser humano envuelto en este contexto se convierte en un objeto más que genera ganancias al insertarse en este mundo mercantil, el mundo dominado por el dinero, hace del ser humano un objeto más que vende su fuerza de trabajo, que cada vez necesita más y más objetos con los cuales satisfacer necesidades creadas por esta misma dinámica social en que está inmerso; el consumismo como valor esencial de la actualidad.

Pero en esta carrera por el dinero, la humanidad destruirá cada vez más deprisa unos recursos que han requerido milenios para constituirse; su entorno natural, esto sucederá, salvo que se revise profundamente los modos de vida y se produzcan riquezas de otro modo.(Attalí, 1990:98)

En este mundo globalizado, se están construyendo algunos valores que identifica Reyes (1997:59) como característicos de una persona promedio de la sociedad actual: soledad, alienación, pérdida de identidad, despersonalización, cosificación, frivolidad, incertidumbre, fanatismo.

El mismo Reyes (1997:59) menciona que los procesos de modernización industrialista, exitosos o fracasados, han tratado de moldear una “personalidad tipo” para el individuo contemporáneo: consumista, pragmático, calculador, cuyos valores son la eficiencia, la productividad, la calidad total, la excelencia; valores que no logran esconder el verdadero fondo: el burdo afán de la ganancia económica.

Los valores mencionados anteriormente están presentes en todas las relaciones que establece el ser humano, consigo mismo, con otros seres humanos y con la naturaleza. Pero entonces ¿qué papel juega la Educación Ambiental? ¿debemos seguir fomentando estos valores? o ¿hacia donde debemos dirigirnos?

2) La Educación Ambiental una nueva visión de los valores

Anteriormente se mencionó que la Educación Ambiental, pretende fomentar saberes, actitudes y valores congruentes con un estilo de vida que propicie el desarrollo de relaciones equitativas con el entorno natural construido y social (Calixto, 2000:10).

Entonces se pretende construir nuevos valores donde el ser humano pueda ser más que un simple espectador de los que pasa en su ambiente, sino que se traduzcan en acciones transformadoras de su realidad.

De acuerdo con Contreras (2000:97) la Educación Ambiental está dirigida a que el sujeto aprenda a respetar la diversidad tanto ecológica como cultural, psicológica, sexual, etc., de tal forma que identifiquen a la heterogeneidad como una oportunidad para aprender y construir. Apunta además, a construir valores radicalmente opuestos a los que están vinculados con una racionalidad instrumental.

Para María Novo (2000a) los valores son el fundamento de la acción, la Educación Ambiental, no puede ser neutra, ni sustentarse en el vacío, se asienta bajo una ética profunda, que compromete seriamente a cuantos participan en sus programas. Se trata de que cada grupo que enseña y cada grupo que aprende tengan la oportunidad de revisar sus valores y así hacer una reflexión sobre los distintos valores que se adecuen mejor al nuevo modelo de sociedad que se pretende construir en la Educación Ambiental.

Bajo la visión de los expertos en Educación Ambiental, reunidos en Santiago de Compostela, se menciona que ante la globalización la Educación Ambiental debe proponer “marcos teóricos y éticos, y promover acciones para que los individuos y las comunidades puedan analizar críticamente lo que es ecológicamente insostenible y socialmente injusto en la globalización, y para promover cambios a diferentes escalas” (UNESCO 2000:1).

En el documento anteriormente citado se habla de la “sostenibilidad”, según el cual, debe traducirse en valores intermedios como suficiencia, eficiencia, durabilidad, solidaridad, moderación, participación, responsabilidad, equidad, simplicidad voluntaria, comunitarismo, prevención, etc. Estos valores son más operativos para la construcción de una ética práctica que guíe cualquier iniciativa de la Educación Ambiental. Como puede verse en este último documento se hace ya una mención de qué valores específicamente se están queriendo promover en la Educación Ambiental.

Así entonces, podemos darnos cuenta que la Educación Ambiental necesita una formación en valores que lleve al individuo a una relación más armónica con su ambiente.

Para Osorio (2001), el objetivo de la Educación Ambiental, con relación al tema de los valores, es permitir a la comunidad educativa, avanzar en la construcción de conductas, criterios y comportamientos hacia la sostenibilidad de una determinada sociedad, sin perder de vista el planeta en su conjunto. Se habla de la sostenibilidad, puesto que en las corrientes actuales de Educación Ambiental, se busca no comprometer la capacidad medioambiental de las futuras generaciones.

Tendríamos que hacer énfasis en la formación en valores dentro de la Educación Ambiental en las escuelas, ya que al determinar y rescatar cuáles valores nos ayudan a tener una relación más armónica con el entorno natural y social, estaremos trabajando para tener una vida más digna. Sin embargo, no se trata solo de integrar los valores con relación al ambiente como algo extra a las actividades escolares, sino observar que deben estar contempladas en una dinámica de trabajo, que debería ser propia de todas las actividades escolares.

La crisis ambiental, es un problema que afecta la calidad de vida de los seres humanos y no humanos, que solo puede ser entendida si se mira con una visión holística, donde no se deje de lado los factores que están generándola. O como menciona Villoro(1992:118) comprender la relación entre cada cosa y las totalidades a las cuales se dirige su actividad y en las que se conforma, de tal modo que la totalidad cobra sentido por la comunicación recíproca de los elementos y cada uno de éstos por su proyección a totalidades.

La Educación Ambiental no es una disciplina meramente informativa de conceptos de la naturaleza, sino una disciplina en la que la formación de valores para el entorno es básica para cumplir sus objetivos; además, tampoco es solo una materia que tenga que ver solo con las relaciones naturales, sino también de las sociales.

Hoy más que nunca hace falta una alfabetización Ambiental donde se trabaje intensamente sobre los temas y preocupaciones que conciernen a la vida cotidiana de la gente, donde se pueda analizar el entorno vital, para así poder tomar sus propias decisiones de intervención en aquellos asuntos que afectan su vida propia (González, 2000).

La Educación Ambiental, hoy más que nunca debe dejar de ser una moda, debe guiar sus esfuerzos para que desde la vida cotidiana identifiquemos el porqué de salvar nuestro planeta, con qué objeto salvar el mundo, y como las relaciones vitales que establecemos aquí repercuten en la vida dentro del planeta y cómo los estilos de vida nos están determinando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. ACEVES Lozano, Jorge E.(1993) *Ciudadanía ampliada: la emergencia de la ciudadanía cultural y ecológica* CIESA. Semarnat México. <http://www.semarnat.gob.mx/cecaedesu/digital/quien.htm#>
2. ALBA, Alicia (1997) *Valores y paradigmas ambientales*. En UNAM, ENEP Iztacala 2° Seminario Internacional sobre formación ambiental, valores y corrupción. Memoria pre congreso. México, 317 pp.
3. ATTALÍ, Jacques (1990) *Milenio*. México, Ed. Seix Barral, 107 pp
4. BENÍTEZ B, Luis. (1990) *La patología ambiental. Contaminación, termodinámica y salud* en: Revista Ciencia y Desarrollo. Jul/ago 1990. UNAM. pp.68-84.
5. CALIXTO F. Raúl (2000) (coordinador) *Escuela y ambiente*. Por una educación ambiental. UPN, México. 143 p.
6. CONTRERAS, Diana(2000) *El zoológico de Chapultepec como espacio educativo(una propuesta de Educación Ambiental a partir de una estrategia constructivista)*. Tesis para obtener el título de Licenciada en Pedagogía. UPN, México
7. FERNÁNDEZ, Luis Reinaldo(2000). *La cuestión ambiental*. Argentina Documento de Internet.
8. FERRY, Luc (1992). *La ecología profunda*. Vuelta No. 192. pp.31-43 Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
9. FOLLARI R. (1982) *Concepciones marxistas que fundamentan la interdisciplinariedad*. En avatares de la ideología. Ed. UAM, azcapotzalco,México Cap. 3 Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
10. GALLEGOS (2000) *Educación holista*, documento de internet. Un nuevo paradigma educativo del siglo XXI., SITESA
11. GIORDAN (1997) *¿Cuáles son los objetivos de la educación ambiental?* En Cero en Conducta año 12 no. 44.
12. GÓNGORA Soberones, Janette(1992) *Hacia la caracterización del ecologismo en México*. Informe de investigación. Universidad Pedagógica Nacional. México. 52 pag.

13. GONZÁLEZ G. Edgar (1994) *Elementos estratégicos para el desarrollo de la educación ambiental en México*. Instituto nacional de Ecología. México.
14. GONZÁLEZ G. Edgar (1997) *El inevitable camino de la escuela hacia la educación ambiental*. En Cero en Conducta año 12 no. 44.
15. GONZÁLEZ G. Edgar (1997 a) *La educación ambiental en la escuela básica. A cinco años de Río*. En Cero en Conducta año 12 no. 44.
16. GONZÁLEZ G. Edgar (1997 b) *Educación ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México.
17. GONZÁLEZ, G. Edgar (2000) *¿Cómo sacar del coma a la Educación Ambiental? La alfabetización: un posible discurso pedagógico-político*. Artículo de la Gaceta Ecológica. Nueva época, No. 40, otoño.
18. GUILLÉN (1997) *Educación medio ambiente y desarrollo sostenible*. En Cero en Conducta año 12 no. 44.
19. LEFF, Enrique (2000) *Globalización y complejidad ambiental*. Ponencia presentada en la Reunión Internacional de expertos en Educación Ambiental. UNESCO. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela. .(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
20. MORIN, Edgar (1997) *Estados poéticos de la vida, un fin del pensamiento complejo*. Entrevista en el periódico La Jornada 29 de mayo de 1997)
21. NOVO María (1998). *La Educación ambiental: Un breve recorrido histórico*. En la Educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas. Ed. Universitas. Madrid, España. Pp.23-76.(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
22. NOVO María (2000) *La crisis ambiental en el cruce entre dos milenios*. Ponencia presentada en la Reunión de expertos en Educación Ambiental. UNESCO. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela.(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
23. NOVO, María (2000 a) *La Educación formal y no formal: dos sistemas complementarios*. Boletín no 20 de la Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos.
24. NOVO, María (2000 b) *La crisis ambiental en el cruce entre dos milenios*. Ponencia presentada en la Reunión Internacional de expertos en Educación Ambiental. UNESCO. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela, España.
25. OSORIO, Carlos (2001) *Ética y Educación en valores sobre el medio ambiente para el siglo XXI*, en Revista Iberoamericana de Educación Boletín 11
26. PROVENCIO, Enrique (1998) Comunicación social: Estenografías. *Versión Estenográfica de la conferencia magistral Perspectivas sobre el desarrollo sustentable en México*. Universidad Iberoamericana.
27. RAGA Castellanos, Fernando(2000). Aspectos ambientales relevantes para el Sector Forestal. Semarnat. CECADESU. (Ensayo)
28. REYES, Javier (1997) *La educación popular y la dimensión ambiental del desarrollo*. En CESE, contribuciones educativas para sociedades sustentables, Michoacán, 1997. 173 pp. .(Antología del Seminario Ética Ambiental, UPN. Compiladora Contreras Gallegos Diana)
29. SCHMIEDER , Alen. (1979) *Naturaleza y principios generales de la Educación Ambiental: fines y objetivos*, en Tendencias de la Educación Ambiental. París, UNESCO.
30. SOTO, R. Juan (1997) Complejidad en movimiento. Artículo de Internet Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos. .
31. TERRÓN A. Esperanza(2000) *Elementos teóricos para pensar la educación ambiental*. En Escuela y ambiente. Por una educación ambiental. UPN, México. 143 p.
32. TOLEDO, Víctor M. (2000) *Latinoamérica: crisis de civilización y ecología política*. Ensayo.

33. UNESCO (2000) *La Educación Ambiental ante la complejidad y la globalización*. Documento de conclusiones de la Reunión de Expertos en Educación Ambiental. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela
34. VILLORO, Luis (1992) *El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento*, Fondo de Cultura Económica, México.
35. WUEST, Teresa(1992) *Ecología y Educación. Elementos para el análisis de la dimensión ambiental en el currículum escolar*. UNAM, México. pp 32-34

CAPITULO II

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LOS JARDINES DE NIÑOS.

La educación preescolar enfrenta actualmente una serie de retos y responsabilidades imposibles de ignorar, estas demandas le son planteadas por una sociedad mexicana con la necesidad urgente de elevar el nivel educativo en las escuelas públicas.

Pero es crucial analizar, si realmente la educación preescolar esta valorada como un nivel básico para tener éxito en lo que resta de todos los niveles que actualmente comprende la educación mexicana.

Arroyo (1994:58) plantea la necesidad de legitimar y potenciar la importancia del nivel preescolar por sí mismo y no por lo que implica el significado del prefijo “pre”; esto es, es un hecho que se considera previo o preparatorio para, o antes de lo escolar, y lo escolar es la primaria, y es ahí donde según la autora se genera una ambigüedad con respecto de la importancia que tiene para los aprendizajes futuros.

Cabe resaltar que actualmente Las Orientaciones Pedagógicas que Guían el trabajo de los jardines de niños en el Distrito Federal, considera que en el nivel preescolar se crea un ambiente de aprendizaje para que las niñas y niños preescolares adquieran competencias para enfrentar su realidad, de la cual forma parte su ingreso a la primaria. De tal forma que ante este nuevo planteamiento, el jardín de niños sea un ambiente donde se forman sujetos para enfrentar la vida y no para subordinarse a los objetivos del siguiente nivel escolar.

Para Arroyo (1994:58) la educación preescolar, esta entonces obligada a fundamentar su trabajo técnico y pedagógico en las propuestas de atención educativa.

Pero entonces valdría la pena considerar, ¿cómo es que ante esta necesidad, muchos de los documentos técnicos pedagógicos que se utilizan en preescolar, no han tenido una actualización desde 1992?, ¿por qué no se han puesto al alcance de la educadoras información más recientes sobre los contenidos que se están manejando?

Otra de las situaciones es que el Estado mexicano está obligado a impartir educación preescolar, primaria y secundaria, pero sólo la primaria y la secundaria son obligatorias. El hecho de que la educación preescolar no es obligatoria, parece que es una de las principales causas de la poca preocupación gubernamental por el nivel preescolar, ya que se atiende pero no con la misma calidad que a las primarias o secundarias.

Uno de los retos cada vez más patentes, no sólo en la educación preescolar, sino en toda la educación básica, es la necesidad de que los sujetos dentro de la escuela desarrollen y practiquen una ética distinta con respecto al ambiente; esto es incorporar la dimensión ambiental en la educación.

Así entonces, la Educación Ambiental comienza su entrada a las aulas, pero valdría la pena preguntarse ¿de qué forma se entiende la Educación Ambiental?, ¿qué contenidos se están planteando?, ¿cuáles son las formas en que se está aplicando la enseñanza de la Educación Ambiental?, ¿cómo se entiende la Educación Ambiental en los jardines de niños?

Son bastantes las interrogantes y por eso es necesario ir explicando el contexto en que se está dando la incorporación de la Educación Ambiental a las escuelas

mexicanas y por ende a la educación preescolar, para posteriormente analizar el concepto de Educación Ambiental en los jardines de niños y observar si con las propuestas educativas se cubre el objetivo de esta disciplina.

A) La Educación Ambiental en los Jardines de Niños: revisión histórica.

En el caso de la Educación Preescolar, se puede observar que el transcurso de los años, no se ha manejado un concepto de Educación Ambiental, pero no por eso se ha desconocido la relación del niño con la naturaleza.

La Educación preescolar en México como institución nace a principios de siglo, fue en 1881, bajo el gobierno de Porfirio Díaz y con influencia del “Sistema Froebeliano”, donde se estructura el trabajo por trece dones y once ocupaciones. Fue entonces cuando se fundaron las primeras cinco escuelas de párvulos, en las cuales se trabajó con material froebeliano, como medio para el logro de los propósitos educativos, así como actividades que consistían en ejercicios de tipo ocupacional entre ellos, los relacionados con la naturaleza, como el cuidado de plantas y animales domésticos. (Consejo nacional Técnico de la Educación, 1981)

En 1903, se implementa el primer programa adaptado a niños mexicanos por la maestra Estefanía Castañeda, y uno de los contenidos es el “estudio de la naturaleza”.

Las actividades de cuidado de plantas y animales domésticos, también están presentes en las reformas de 1928, elaboradas por Rosaura Zapata y en el Programa de 1942, donde se pone de manifiesto el conocimiento de la naturaleza, como uno de las ocho áreas de trabajo pero además es un contenido presente en los tres grados de dificultad para la realización de actividades.(DGEP,1992)

Para 1960, se pugna por un niño física y mentalmente creativo, capaz de resolver problemas de la vida diaria (DGEP,1992). Se promueve para ello, entre otras cosas la toma de conciencia sobre la conservación de los recursos naturales.

Este programa es estructurado en cinco áreas de conocimiento mismas que presentan diferentes grados de dificultad, se promueve en una de esas áreas “La comprensión y aprovechamiento del medio”. En esta área las actividades más relevantes, son el cuidado de plantas, la jardinería, distinguir los animales dañinos y embellecer el espacio donde se ubica el jardín de niños.

En los programas de 1971 y 1979, se hace mención a las “ciencias naturales”, no solo de el contacto con el entorno natural, sino se menciona el tratamiento de contenidos que tengan que ver con las ciencias naturales.

Para 1981, con el énfasis en el desarrollo integral del niño, se organizan los contenidos en diez unidades y a su vez en diferentes situaciones, con un núcleo organizador, “El niño y su entorno” y una de estas unidades tiene que ver con el respeto al medio natural.

En el Programa de Educación Preescolar 1992, se menciona como uno de los objetivos:

Que el niño desarrolle:

- ❖ Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

Para cumplir este objetivo, el trabajo se organiza por medio de proyectos, entendido como la organización de juegos y actividades relacionadas con aspectos del desarrollo, a esta organización se denomina bloques de juegos y actividades, uno de esos bloques es el relacionado con la naturaleza, que a su vez se divide en actividades de salud, Ecología y Ciencias.

Hasta el momento no se habla de Educación Ambiental en la Educación Preescolar, solo se hace referencia al cuidado de la naturaleza. Parece entonces que el nivel preescolar no puede alejarse de la misma historia que ha acompañado a la Educación Ambiental, en su intento por entrar a las escuelas mexicanas.

En el caso de México, la Educación Ambiental es un campo emergente al que forzosamente las escuelas se han estado acercando, de acuerdo con González J. (1997:7) y Calixto R. (2001), desde la creación de SEDUE en el sexenio 1983-1988 y la incorporación de un área dedicada a la Educación Ambiental, ha existido un avance sostenido en la elaboración de políticas ambientales que siempre toman en cuenta la necesidad de acciones de Educación Ambiental, sin embargo, no es sino hasta 1995 cuando las políticas del sector educativo incluyen explícitamente la cuestión ambiental, pero con referencias muy generales dentro de los fines de la educación.

González J. (1997:9), afirma que en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se plantea la creación de una cultura ecológica como parte de los fines de la educación, en este caso se plantea en términos del amor por la naturaleza, el reconocimiento de la diversidad, la conciencia de lo limitado de los recursos naturales y la necesidad de protegerlos. Lo que señala una perspectiva conservacionista y una visión biológica del medio suponiendo una división entre lo natural y lo social.

En este caso se maneja la Educación Ambiental como un contenido aparte, incluido en el área de las ciencias físico- naturales, bajo el supuesto implícito que hace lo ambiental a lo ecológico. (González G, 1997)

De acuerdo con Delval (1995), tenemos que proporcionar una educación integrada, que parta de problemas y no de materias, y enseñar sobre todo a reflexionar con libertad sobre las cosas. Pero en el caso de las iniciativas de la SEP, con respecto a la Educación Ambiental, claramente se puede ver una educación que fragmenta el conocimiento, y no se integra un análisis global de la problemática ambiental. Por ejemplo, cuando se menciona el rescate de las áreas verdes, como una de las prioridades en las escuelas, dejando de lado todo lo que hay más allá, no se contextualiza el por qué del cuidado de plantas.

Para González G. (1997 a) la dimensión ambiental no debe ser vista como un añadido más a la estructura del currículum. La dimensión ambiental implica cuestionar críticamente el ejercicio del poder existente, el estilo de desarrollo que impulsa y las formas de control social y cultural. Pero esto es difícil de lograr cuando de acuerdo con Delval (1995) la mayoría de las escuelas, incluidas las de los países más desarrollados, tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social.

Otro de los problemas que menciona González G. (1997 a), es que el currículum se compone de una serie de contenidos inconexos y cuya vinculación es inalcanzable, porque no aborda el conflicto, no es cuestión de interdisciplinariedad.

Uno más de los problemas que enfrenta la Educación Ambiental de acuerdo con González J. (1997) es que mientras la estructura programática sólo incluya los contenidos disciplinarios, la enseñanza los seguirá tomando como fin en sí mismo, dejando la formación de actitudes, valores y habilidades para el conocimiento de la realidad en el plano del currículum oculto o lo extracurricular.

Para Delval (1995:85) con la formación actual de los profesores pocos cambios pueden esperarse en la escuela, y que si se quiere reformar algo una de las cosas primordiales es cambiar la preparación de los que enseñan. Así que es primordial reconocer cómo es la preparación de los profesores en materia ambiental, cuáles conocimientos tienen y cómo manejan los contenidos que presentan en el aula.

De acuerdo con González J. (1997:12) es necesario que el profesor tenga una formación ambiental, pero sobretodo que su concepción de la educación, sus conocimientos y sus habilidades profesionales sean las adecuadas para formar sujetos con el perfil que se definen en la Educación Ambiental. Para este mismo autor el problema es que en los programas de formación de maestros se enfatiza la incorporación de contenidos ecológicos en los programas o incluso, la Educación Ambiental cómo tema de algunos de ellos.

Para los maestros en servicio, debería ser esencial la actualización permanente ya que generalmente la formación inicial de los maestros es deficiente, se carece de mucha información que solo es posible analizar cuando se esta en contacto directo frente al grupo.

Una de las líneas de acción para promover la Educación Ambiental es mediante la formación y capacitación del profesorado (Tamayo, 1997), en el caso del nivel preescolar por ejemplo; la formación inicial de las educadoras, incluye un espacio curricular de un semestre con un total de 30 horas llamado “Ecología y Educación Ambiental “, en este espacio la mayoría de los contenidos, tienen que ver con sugerencias de actividades que puedan ser llevadas al aula, como la elaboración de germinadores, los huertos, los terrarios, el material de desecho, etc.

Actualmente las Orientaciones Pedagógicas para los Jardines de Niños en el Distrito Federal, maneja un propósito que como tal menciona que al terminar el nivel preescolar el niño o niña debe “Manifestar actitudes de aprecio al medio natural”, pero no se ven con claridad las formas para lograrlo, ni mucho menos se cuenta en los planteles con un apoyo para que la educadora pueda manejarlo en el aula.

De acuerdo con este propósito los niños y niñas necesitan aprende a convivir en armonía con el medio natural. Las actitudes de cuidado y respeto al medio se adquieren a través de observar la realidad, buscar información, generar acciones concretas, factibles y permanentes que impacten la vida escolar y comunitaria para recuperar y preservar el equilibrio de la relación del ser humano con la naturaleza.

Para lograrlo este propósito, es necesario que el niño y la niña adquieran progresivamente la siguiente actitud:

- ❖ Cuidar y respetar el medio natural

Pero además se mencionan los siguientes conceptos y procedimientos de acuerdo con los tres grados que se manejan en el nivel preescolar.

| Primer grado | Segundo grado | Tercer grado |
|--|--|---|
| <p>Procedimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Aplicar medidas para cuidar plantas- regar, exponer a la luz y a la ventilación, limpiar-. □ Aplicar medidas para cuidar animales- alimentar, limpiar, procurar su bienestar-. □ Usar racionalmente energía eléctrica, agua, papel y materiales de uso cotidiano | <p>Conceptos</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Medidas para cuidar plantas y animales. □ Beneficios de algunos elementos naturales para el hombre- agua, aire, tierra, plantas y animales-. □ Situaciones de riesgo para la vida de las plantas-incendios, plagas, maltrato-. □ Situaciones de riesgo para la vida de los animales-enfermedades, maltrato-. <p>Procedimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Aplicar medidas para cuidar el ambiente- separar residuos sólidos, reciclar, reutilizar.- | <p>Conceptos</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Semejanzas y diferencias de los seres vivos-animales, plantas-. □ Prácticas cotidianas que dañan el ambiente y sus efectos en la salud- uso de automotores, producción de basura, desperdicio de agua, ruido, uso excesivo de insecticidas, plástico, aerosoles, unicel, defecación al aire libre, uso de detergentes-. |

Cómo se puede observar, este propósito es uno en los que se nota el intento por manejar contenidos referentes al ambiente en el nivel preescolar, pero se nota una

clara tendencia conservacionista, además que en ningún momento se menciona algo sobre el término Educación Ambiental, lo que puede interpretarse como un desconocimiento de lo que implica.

Además parece importante mencionar el sesgo que se hace, al presentar solo los contenidos referentes sólo con lo natural y no con lo construido socialmente, aunque queda claro que se trata de dar un énfasis especial a las actitudes individuales y su repercusión en el ambiente.

Una de las propuestas de la Subsecretaría de Servicios Educativos es el de “Cruzada escolar para la preservación y Cuidado del ambiente”, dicha propuesta es obligatoria en los planteles de educación preescolar y se menciona en el Catálogo de Proyectos y Servicios Educativos, - año con año se pone a disposición de los planteles -el propósito es “Promover el fortalecimiento de valores, hábitos, conocimientos, actitudes y habilidades relacionados con el uso eficiente de los recursos naturales y la protección del ambiente. En sus actividades se involucran los alumnos, docentes, padres de familia y autoridades educativas.” SEP (2001:18)

Para cumplir con este propósito se mencionan las siguientes actividades

| PROGRAMA | PARTICIPACIÓN | GRADOS DE ATENCIÓN |
|--|---|--------------------|
| Cruzada Escolar para la Preservación y Cuidado del Ambiente. | Obligatoria la constitución del Club Ambiental, diagnóstico y plan de acción. | 1ro. a 3er. grados |
| Aprendiendo a Reducir Basura. | Optativa | 1ro. a 3er. Grados |
| Recuperación de Áreas Verdes. | Optativa | 1ro. a 3er. Grados |
| Visitas a Centros de Interés Ambiental: | Optativa | 1ro. a 3er. Grados |

| | | |
|---|----------|--------------------|
| Parque Escuela Urbano Ecológico Iztacalco Bosque Tlalpan El Batán. Acuexcómatl Ecoguardas Un día en los Viveros de Coyoacán. Un día en los Viveros de Coyoacán ((DGSEI). Ciclo de Conferencias sobre Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable. | | |
| Concurso de Dibujo Ecológico. | Optativa | 1ro. a 3er. grados |
| Paseos Ciclistas Escolar y Familiar. | Optativa | Comunidad escolar |

Cabe mencionar que con lo único que se apoya es con actividades donde se da un peso específico al cuidado del agua, de las áreas verdes y del manejo de los desechos sólidos.

Bajo estos argumentos cabría preguntarse ¿en el nivel preescolar hay Educación Ambiental?

En el caso de las educadoras es necesario es que asumamos como responsabilidad propia, inherente a nuestra práctica profesional, la actualización continua que significa precisamente esa actitud abierta al conocimiento que se ha de desarrollar en los alumnos.

La importancia de manejar la Educación Ambiental en la educación preescolar, la menciona González G. (1997) en un estudio realizado en 1991, por el Consejo

Nacional Técnico de la Educación, ahí se menciona que la educación preescolar, es un nivel básico para favorecer una afectividad hacia la naturaleza más que intentar la comprensión de las relaciones causa- efecto.

Para González G. (1997) queda claro que preescolar, es el nivel educativo donde lo ambiental es tratado de una forma más articulada con la cotidianeidad del niño. Aunque detecta que pueden reforzarse algunos principios básicos en los educadores para trascender más las explicaciones.

La Educación Ambiental en el nivel preescolar debería fortalecer sus propósitos de iniciar la formación de una conciencia ambiental propiciando actitudes de valoración, conservación y aprovechamiento sostenible de los recursos del entorno.

De acuerdo con las características curriculares del nivel preescolar, se pretende que el niño y la niña entre en contacto o bien interaccione con el ambiente, favoreciendo un aprendizaje significativo, pero fundamentalmente sentimientos positivos sobre los seres vivos que les rodean, reconociendo las acciones, habilidades y actitudes que posibilitan la vida.

Todo lo anterior, solo puede ser posible cuando se le muestre a niños y niñas que son parte de la naturaleza y que además se asuman cómo un elemento importante dentro de ella, de tal forma que se despierte el sentido de protegerla y apreciarla. (González, 1997:172)

En preescolar se puede además, llevar a cabo una serie de experiencias variadas donde el niño o niña tomen conciencia de sus actitudes con relación al ambiente para favorecer su participación en el cuidado del mismo.

De acuerdo con esta visión, encontrada en este autor la acción netamente formativa de la Educación Ambiental, debería despertar en el niño preescolar el interés por descubrir algunos principios elementales del funcionamiento de su

ambiente, así como por entender algunas de las manifestaciones de los problemas más evidentes en su entorno inmediato. Consecuentemente, el desarrollo de métodos y valores fundamental para el establecimiento de relaciones adecuadas con su medio físico y social y consigo mismo.

De acuerdo a la visión de Calixto (2001:11) la Educación Ambiental no es una disciplina, sino una nueva dimensión en el sistema educacional, pero por lo visto en este momento el tratamiento de la Educación Ambiental en los jardines de niños, no cumple con esta expectativa. En el nivel preescolar es necesario hacer una reflexión sobre las características de la educación en general, como dice González J. (1997) añadir un tema más al currículo ya de por sí saturado de contenidos.

Guillén (1997:29) considera a la Educación Ambiental en los espacios educativos carga con algunas inercias que no son más que lastres necesarios de identificar y modificar para conseguir una nueva propuesta educativa.

Una de las inercias mencionadas por Guillén es la consignataria, donde menciona que en el afán de cumplir con un programa o de satisfacer algún interés político, los estudiantes son involucrados en campañas periódicas en las que se les indica que ahorren agua o separen basura que producen. En la mayoría de los casos la actividad emprendida es mecánica y sin ninguna explicación y los estudiantes no son capaces de determinar cuál es el efecto de su acción.

Con prácticas como la mencionada anteriormente, se puede observar lo que menciona Delval (1995:29) que en ocasiones los conocimientos no llegan a ser nunca un instrumento para comprender y transformar la realidad, cuando ese sería su principal función.

La Educación Ambiental, es un discurso “políticamente correcto” y es indiscutible su incorporación al plano de la educación formal (Guillén, 1997), queda claro que el

deber ser en la Educación Ambiental, es ambicioso y quizás difícil de alcanzar, pero más allá de ello cabría pensar en la realidad educativa.

Cómo se pueden formar individuos analíticos y reflexivos de la realidad, cuando aún se pondera la repetición y la memorización como métodos de enseñanza.

La Educación Ambiental no puede darse bajo la forma de lecciones, con una sucesión y continuidad cuidadosamente programada por adelantado. No puede ser objeto de una planificación rígida, pues debe partir de problemas reales planteados por el entorno inmediato. (Giordan:1997:57), ¿cómo se puede llevar esto a cabo?, si en las aulas aún se fragmentan los conocimientos o están alejados de la realidad de los alumnos.

Así entonces queda planteado uno de los retos de la escuela mexicana, la incorporación de la Educación Ambiental en la educación formal, aún y cuando parece una tarea difícil, es ineludible la responsabilidad de la escuela, es verdad que no es ella la depositaria del saber educativo, pero si es cierto que es en ella donde se espera se gesten los cambios suficientes para formar hombres libres que puedan enfrentarse a las situaciones que se presentan en un mundo cada vez más complejo y dinámico.

La Educación Ambiental en los Jardines de Niños, es cada vez más necesaria, pero también lo es la formación en valores para una nueva forma de vida. Si el nivel preescolar es el primer eslabón en el sistema educativo mexicano, ¿por qué no comenzar a formar otro tipo de valores con respecto al ambiente desde aquí?

B) La formación en valores dentro de la Educación Ambiental.

Como se mencionó anteriormente, la crisis de civilización, nos ha hecho construir una serie de valores propios del capitalismo voraz que vivimos. Así como también se

mencionó que desde la Educación Ambiental, se pretende construir otro tipo de valores que nos guíen a una mejor relación con el entorno.

De acuerdo con Contreras (2000:30) la formación valoral adquiere una importancia fundamental en el contexto contemporáneo, dado que el desarrollo intensivo y extensivo del capitalismo ha provocado la tecnificación de las relaciones sociales; es decir, las relaciones de carácter social se estructuran de acuerdo a una racionalidad de corte instrumental. Así entonces, la formación en valores hoy más que nunca se hace esencial para dirigirnos hacia relaciones con el ambiente mucho más justas.

Según Schmelkes (1998), la formación en valores debe pretender que cada individuo construya autónomamente su propio esquema valoral, habiendo pasado por un proceso reflexivo de descubrimiento de los valores universales y habiéndolos contemplado desde su propia personalidad y con miras a su propio proyecto de vida. La formación en valores así entendida, es un proceso largo, de aproximaciones sucesivas, hasta lograr consistencia entre el esquema valoral definido y los criterios de juicio de los actos propios y ajenos.

La formación en valores, resulta ahora un tema en el cual se debiera de abundar, ya que así, estaremos considerando una mejor manera de hacer que los valores dentro de la Educación Ambiental, sea una de las formas en que la relación con el ambiente en su conjunto pueda cambiar.

Sí se habla de valores en la Educación Ambiental, ahora se tratará de explicar el término “valor”, entendiéndolo su complejidad y su dinámica constante, no se trata de encuadrarlo, sino observarlo desde distintas perspectivas.

De acuerdo con Latapí (2000:120) el término “valor”, no es unívoco, ni se puede definir fácilmente, por lo que se requiere explicar sus significados desde diversos puntos de vista, o más bien desde diversas disciplinas. Explica cómo algunas disciplinas como: la filosofía, la antropología cultural, la sociología, la psicología y la

pedagogía, entienden lo que es un valor, sin ser estas las únicas disciplinas desde las que podamos entenderlo.

Desde la *filosofía*, el término valor tomó una dimensión diferente con los axiólogos, en la segunda mitad del siglo XIX, ya que los constituyeron en un concepto filosófico fundamental de la axiología y la ética, pronto se distinguieron dos formas de entenderlos.

1) Algunos postulaban que los valores tienen un estatus independiente de los seres humanos, imponen un deber ser y son universales, inmutables y eternos.

2) Otros, los definieron como históricos y necesariamente relativos.

Sin embargo, Latapí (2000) señala que se puede aceptar una dualidad en su concepto; si bien no son realidades externas que existan independientemente de la interacción de los seres humanos, tampoco son fenómenos enteramente subjetivos producto de su construcción psíquica.

Desde la visión de Alba (1997), existen algunas controversias y acuerdos que conllevan los paradigmas más de investigación en formación para la salud y el ambiente, en este caso se reconocen dos posturas.

1) Posturas esenciales o con fundamento duro

2) Posturas antiesencialistas o postfundamento.

En cuanto a las primeras menciona, son aquellas que consideran la existencia de valores universales, como la legitimidad y la verdad que se expresan e incorporan de distinta manera.

Alba (1997) reconoce dentro de esta postura, los paradigmas lógico empíricos donde se asumen los valores universales de manera implícita, se erigen como posturas únicas válidas y legítimas, lo que impide el diálogo con otras posturas sobre los valores que conllevan sus propias posturas. Otra postura que se

reconoce es la de los paradigmas críticos y dialécticos, donde se asume explícitamente y de diversas formas los valores referidos a la universalidad, legitimidad y verdad, ya que se sostiene el carácter histórico del conocimiento.

Alba(1997) menciona que en términos de formación ambiental estas posturas ofrecen soluciones remediales, frente a posturas que aborden de una manera más decidida y compleja la formación ambiental.

En referencia las posturas antiesencialistas o postfundamento, la autora menciona que son aquellas que al sostener la radical historicidad del conocimiento y el devenir humano, señalan que no existen valores universales y verdaderos.

Un punto fundamental según Alba (1997) es que: los valores son construcciones humanas que se vinculan con el problema de la decisión entre los sujetos sociales y la estructura indecible.

En esta postura se nota un cambio, una perspectiva más amplia con relación a los valores; hay una gran apertura hacia otras formas de racionalidad, otras formas de vida y de cultura, estas posturas propician el diálogo y la interlocución

Después de la revisión de estas posturas, y de acuerdo con la visión de lo que se entiende en este documento por Educación Ambiental, podemos determinar que la postura antiesencialistas o postfundamento sustentan la idea, de que hay que entender a los valores como construcciones humanas, en determinadas condiciones sociales, políticas y económicas hace comprender además la complejidad de la formación en valores, ya que no solo basta con observar el aspecto filosófico, sino también nos remite al análisis de cómo son esas “construcciones humanas”.

Desde la visión de la *antropología cultural*, Latapí (2000) destaca la importancia de los valores en el comportamiento de los grupos humanos; los considera como aprendizajes colectivos de ciertas apreciaciones que se

comparten por el grupo y rasgos que lo caracterizan, su estado en esta disciplina intenta entenderlos como elementos que explican los sistemas de pensamiento, las religiones, las ideologías políticas y los sistemas económicos.

Desde la *sociología*, los valores se consideran en dos sentidos: como cualidades propias de algunas realidades sociales (principalmente las estructuras y sistemas sociales) que influyen en los comportamientos colectivos y como valoraciones subjetivas de los grupos sociales (acepción cercana a la de la antropología cultural). Los sociólogos subrayan el relativismo de los valores, así como también se enfocan concretamente a ver como operan los valores en los grupos sociales.

En la *psicología*, el valor de define de acuerdo a cada corriente psicológica se trata de explicar su génesis y su naturaleza; sin embargo, son muchos las funciones que desarrollan los valores en funcionamiento psíquico del individuo, orientan la construcción de la propia identidad afianzan la autoestima y sirven de guía para tomar una posición definida respecto a las costumbres sociales prevalecientes, son fuente de normas del comportamiento personal; predisponen a adoptar una ideología religiosa y política de terminada, conducen a comportamientos congruentes con las propias convicciones y se construyen criterios para evaluarse a uno mismo y a los demás; en caso de conflicto, defienden el ego y ayudan al necesario ajuste social. Pero Latapí (2000) recalca que lo más importante es sin duda la función de servir para organizar las percepciones hacer posible el autoconocimiento y la autodeterminación y dar sentido a la propia vida.

Desde la *pedagogía* es muy importante reconocer como la pedagogía retoma de otras disciplinas lo que más resulta útil para orientar la tarea educativa. Así que los enfoques y posiciones que se adopten respecto a la formación valoral de los educandos serán congruentes con las concepciones pedagógicas y filosóficas que se sostengan.

Latapí (2000) considera necesario puntualizar algunas orientaciones de carácter pedagógico congruente con el enfoque constructivista; así establece que la formación valoral requiere de diversas características.

Para Schemelkes (1998) en la formación en valores no se puede ser neutro, ya que no existe educador que se proponga formar en valores que no tenga su propio esquema valoral definido a partir de lo cual orienta sus actos y los juzga.

Una vez que hemos clarificado algunos de los puntos relevantes sobre la forma en que pueden observarse los valores, ahora es necesario clarificar los distintos enfoques en los que se puede formar en valores.

Para Sylvia Schmelkes (2000) los diversos enfoques para formar en valores permiten niveles distintos de profundidad de los resultados que se puedan lograr, para esta autora existen cinco enfoques distintos, y cada uno de ellos avanza en niveles de profundidad.

- a) Enfoque prescriptivo. La forma en que este enfoque se acerca a la formación en valores es a través de la asimilación de la información que se puede demostrar ejerciendo la memoria, en este enfoque se nota la ausencia de significado, no hay una actividad significativa del sujeto.
- b) Enfoque clarificativo. En este enfoque solo se trata que el alumno llegue a identificar lo que le gusta y lo que no le gusta, es a través de la reflexión que se pretende llegar a una clarificación de lo que se cree. La limitación en este caso es que la reflexión puede llegar a esquemas muy relativos.
- c) Enfoque reflexivo dialógico. Aquí el sujeto tiene que ir identificando valores en situaciones hipotéticas y de la vida real, en este enfoque se pretende que el docente aproveche todo lo que se presenta en el currículo para reflexionar en forma individual y colectiva sobre los valores que el tema implica, se guía al alumno a tomar una decisión, lo cual lleva a identificar los valores propios. Aunque la limitante es este enfoque es que hay una

continua exigencia de congruencia en el comportamiento del docente y en la vida de la escuela.

- d) Enfoque vivencial. Es un enfoque complementario al anterior, parte de supuesto que los valores se aprenden a partir de las oportunidades reales que existen efectivamente al vivirlos. Para poder poner en práctica este enfoque se necesita congruencia, ya que la congruencia consolida la formación valoral.
- e) La construcción de la ética a través del servicio del otro. Supone la existencia de oportunidades, graduadas, claro está, de servir a quienes están en la escuela, además que el diálogo y la reflexión continua sobre el servicio en sí deben estar presente. Convertir la referencia al otro y a los otros es el fundamento esencial de toda ética.

La Educación Ambiental, al plantearse como una educación crítica ante los estilos de vida propios de una sociedad capitalista, también tiene que cuestionarse sobre los valores que se están gestando como parte de este mundo globalizado en el que estamos viviendo.

Reyes (1997) menciona algunos de estos valores humanos que se viven en la sociedad actual: soledad, alineación, pérdida de identidad, despersonalización, cosificación, frivolidad, incertidumbre, fanatismo; así como también señala, que se ha tratado de moldear una personalidad tipo para el individuo contemporáneo: consumista, pragmático y calculador, cuyos valores son la eficiencia, la productividad, la calidad total, la excelencia, características del capitalismo.

El mismo Reyes (1997) al mencionar que el ambiente está formado entre otras cosas por la relación del ser humano con otros seres humanos, destaca los conflictos que en todas las dimensiones de la vida cotidiana: familiar, laboral, sexual y cultural.

Como parte de una sociedad donde el dinero y el poder son vitales para poder vivir, se hace más patente que nunca las relaciones desiguales entre los miembros de la sociedad; las relaciones sociales están marcadas por la explotación entre unos

y otros, y la mayoría de las veces esta vestida con violencia que hace aún más difícil las relaciones humanas.

Reyes (1997) considera que la superación de la crisis civilizatoria por la que atraviesa la sociedad actual requiere del desarrollo de nuevos referentes axiológicos, de transformaciones sociales que conduzcan hacia la democratización y la justicia y de una nueva cultura ambiental que haga sustentable el empleo de los recursos naturales.

Sin embargo vale la pena preguntarse ¿cómo conducirnos ha la democratización y la justicia? No entendiendo estos valores como entidades últimas o verdaderas absolutas, sino más bien como referente hacia el cual dirigir nuestras acciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. ALBA, Alicia (1997) *Valores y paradigmas ambientales*. En UNAM, ENEP Iztacala 2° Seminario Internacional sobre formación ambiental, valores y corrupción. Memoria pre congreso. México, 317 pp.
2. ARROYO, Margarita. (1994) *Pensar la calidad de la educación preescolar desde el niño una perspectiva general*. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
3. BERTELY, María(1992) *Costumbres estereotipadas, historia de la educación preescolar en México: un reto a la calidad descentralización educativa*. En Cero en Conducta Año 7, no 32 Septiembre- diciembre.
4. CALIXTO, Raúl(2001) *Orientaciones de la Educación Ambiental*. En Contrastes revista trimestral. Año 4 no 11. pag. 11.
5. Consejo Nacional Técnico de la Educación (1981) *Educación*. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación No 37, julio-septiembre. Vol. VII pp23- 31
6. DELVAL, Juan (1995) *Los fines de la educación*. México, Siglo XXI
7. DGEP (1992) *Los materiales didácticos en la Educación Preescolar*. Dirección General de Educación Preescolar. México, 25 pp.
8. GIORDAN, Bruno (1997) *¿Cuáles son los objetivos de la Educación Ambiental?* En Cero en Conducta año 12 no. 44.
9. GONZÁLEZ, Edgar (1997) *El inevitable camino de la escuela hacia la Educación Ambiental*. En Cero en Conducta año 12 no. 44.
10. GONZÁLEZ, Edgar (1997a) *La Educación Ambiental en la escuela básica. A cinco años de Río*. En Cero en Conducta año 12 no. 44.
11. GONZÁLEZ, Edgar(1997 b) *Educación Ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México, SITESA.
12. GUILLEN (1997) *Educación medio ambiente y desarrollo sostenible*. En Cero en Conducta año 12 no. 44.
13. LATAPI, Pablo (2000) *Aportaciones para la reflexión en torno a la Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos*. En PEPDH, ILCE. 225pp
14. REYES, Javier (1997) *La educación popular y la dimensión ambiental del desarrollo*. En CESE, contribuciones educativas para sociedades sustentables, Michoacán, 1997. 173 pp. (Antología del Seminario ética ambiental, compiladora Contreras Gallegos Diana)

15. SCHMELKES(2000) *Cinco premisas sobre la formación en valores*. En PEPDH, ILCE. 225pp
16. SEP (1981) *Programa de Educación Preescolar 1981*. Libro 1, México .118pp
17. SEP (1992) *Programa de Educación Preescolar*. México
18. SEP (2001) *Catalogo de proyectos y servicios para las escuelas de educación preescolar en el Distrito Federal*
19. TAMAYO, Irene(2000) *Formación docente y Educación Ambiental*. En Escuela y Ambiente. UPN.143 pp.

CAPITULO III.

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN EN VALORES PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS; UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN EN VALORES

Según Latapí (mencionado en AMNU,1997a), para que los valores puedan convertirse en propuestas educativas, tienen que identificarse o tematizarse de alguna manera.

Una forma de tematizar los valores obedece a intereses o preferencias culturales que reciben consensos más o menos generalizados, como es el caso de la educación para los Derechos Humanos, donde se toma la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas como base conceptual, así se identifican los valores que corresponden a estos derechos y se orienta la formación valoral.

Al tomar a los Derechos Humanos como línea temática, se está considerando, como un complejo motivo aglutinador y ordenador de valores que la conciencia humana ha planteado como fundamentales y como propios de la humanidad, son en sí una utopía a la cual podemos aspirar para lograr relaciones igualitarias y justas. Sin embargo cabe señalar que no se está diciendo o tratando de homogeneizar las

creencias personales, ya que los derechos humanos están sujetos a las condiciones sociohistóricas de la humanidad.

Latapí (1997), menciona que la lucha por establecer los Derechos Humanos indica el elevamiento de la conciencia de la dignidad de los seres humanos y de las amenazas a ella, a su expresión y respeto en la existencia, en todos los ámbitos de la vida social. Esta toma de conciencia se manifiesta, como si tuviese un proceso de ramificación permanente, en diversos valores, como la justicia, la libertad, la vida, la paz, la seguridad, etc.

El Programa de formación en valores para la paz y el respeto a los Derechos Humanos (EPDH) reúne dos grandes vertientes, la primera la educación para paz, que tiene su origen, por una parte, en el movimiento de la Escuela nueva a principios de este siglo, y la segunda en la educación en derechos humanos que en el contexto latinoamericano, surge de manera notoria a raíz de la experiencia de regímenes autoritarios. (Alba, 1999)

La EPDH, es una manera de concretar la formación en valores; opta por los de la paz y los derechos humanos por considerarlos universales, en cuanto que son compartidos, se han generalizado, responden a pautas o estándares internacionales y han sido consensados., sin negar la validez o la importancia de otros muchos valores que corresponden a un carácter individual o personal.

De acuerdo con Wuest (1992: 33) en la problemática ambiental y la de los derechos humanos, subyace un profundo problema de carácter ético insuficientemente abordado y poco enfrentado en sus implicaciones.

Además señala que la problemática ambiental ya se ha vuelto un problema que pone en peligro la vida humana y no humana, cada vez se hace mucho más patente la necesidad de incorporar la cuestión ambiental al discurso de los derechos humanos, ya que cuestiones como el derecho a una vida digna, a una vida sana, un derecho a conservar la propia cultura, derecho a la participación, derechos a conservación de los propios recursos naturales, derecho a no ser basurero de

productos tóxicos de los países desarrollados, serían solo algunos de los derechos humanos involucrados en la cuestión ambiental.

Para López (1997) proteger los derechos humanos y salvar el medio ambiente supone el respeto a los derechos humanos, si entendemos que ambiente es una relación del ser humano consigo mismo, con los otros seres humanos y con la naturaleza.

En los derechos humanos se persigue que se respeten las condiciones de vida necesarias para que un ser humano pueda vivir, entre estas condiciones se encuentran aspectos que tienen que ver con la “calidad de vida”. No solo referida a la satisfacción de necesidades materiales sino también de otra índole.

El Programa de Educación en Valores para la Paz y los Derechos Humanos (EPDH), es una propuesta que se ha puesto en práctica desde hace ya algunos años, y es necesario reconocer cuáles son sus fundamentos, para así poder entender sus fines.


A) Antecedentes


En agosto de 1988 inició en Aguascalientes el proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, propuesto por la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas, A.C. (AMNU) la que, en coordinación con la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), asumió la dirección de este proyecto, diseñado por el Dr. Pablo Latapí, entonces presidente de dicha Asociación.

La preocupación inicial de la AMNU era ofrecer una alternativa educativa en el campo de la paz y los derechos humanos por lo que se dedicó a promover el proyecto con el respaldo y la asistencia técnica del Center for International Education and Development de la Universidad de Alberta, Canadá y el apoyo económico de la Comisión Canadiense para la UNESCO.

Al momento de iniciar se contó con el entusiasmo de un equipo de universitarios, tanto maestros(as) como estudiantes prestadores de servicio social, quienes recibieron una formación teórica básica en aspectos de educación para la paz y los derechos humanos, fundamentada en el estudio de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Recomendación de la UNESCO sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, la Declaración Universal de Derechos Humanos, el artículo tercero de la Constitución Política mexicana y la Ley Federal de Educación (actualmente la Ley General de Educación), así como el marco de referencia elaborado por el propio autor del proyecto.

Una vez integrado este equipo y con tales fundamentos, se procedió a trabajar con un grupo de docentes de primaria a partir del mes de septiembre de 1988 teniendo como objetivos centrales los siguientes:

 Diseñar y aplicar experimentalmente una estrategia y una metodología educativas para formar a maestros y alumnos de educación primaria en las actitudes y valores de la paz y los derechos humanos.

 Elaborar una propuesta generalizable al sistema de educación primaria, consistente en un conjunto integrado y coherente de actividades curriculares para educar en la paz y los derechos humanos.

A partir de esta experiencia de formación a docentes, se han producido cinco materiales básicos de trabajo: las Guías de EPDH para maestros/as de preescolar y de primaria que incluyen un mapeo de los contenidos relativos a la paz y los derechos humanos en los programas de estos niveles educativos, el Manual de EPDH para coordinadores de Talleres, así como la Antología y el Documento Base del Programa de EPDH que señala la fundamentación teórica (filosófica, psicológica y pedagógica) del proyecto. Estos materiales han sido una herramienta importante, tanto para los equipos promotores de la AMNU, como para los equipos a los que se ha brindado asesoría para impulsar la formación de docentes en las entidades

mencionadas anteriormente, donde se inician o se desarrollan programas de educación en valores.

1) Programa de EPDH en el Distrito Federal

A partir de 1992, la AMNU constituyó un equipo de trabajo en la Ciudad de México, para la ampliación del programa hacia la educación preescolar durante el ciclo escolar '92-'93 se inició el trabajo con una experiencia piloto en dos Jardines de Niños ubicados en colonias populares, en donde educadoras y madres educadoras recibieron formación en EPDH y llevaron a cabo actividades diseñadas por ellas mismas. A partir de esta experiencia, se logró la elaboración de la Guía de EPDH para preescolar.

Con base en esta primera experiencia, en 1996 (enero-julio) se realizó un convenio con la Dirección de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública para la puesta en marcha de un *Programa de Formación en EPDH para Educadoras*. Este programa consistió en la realización de talleres en los que concluyeron su formación inicial 56 educadoras de distintos Jardines de Niños de la ciudad, así como en la aplicación en el aula de la Guía para Preescolar y el diseño de nuevas experiencias de EPDH.

Mediante un convenio con la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y la Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa, se desarrollo el proyecto de Educación en los Valores de la Paz y los Derechos Humanos en un Nivel Preescolar con el que se pretendía, además de continuar con la formación de nuevos grupos de educadoras, fundamentar la aplicación amplia de la propuesta educativa de la AMNU a partir de la cuidadosa y rigurosa sistematización de una experiencia controlada de educación en los valores de la paz y los derechos humanos.

En esta parte del programa participó la autora de esta tesina, a través de la asistencia dos cursos talleres uno introductorio(1997) y uno de profundización(1998), en ambos se realizaron prácticas con los grupos de preescolar.

2) Estructura y organización de los talleres para la formación de maestros/as.

La formación de docentes por medio de talleres grupales ha sido una actividad fundamental para propiciar la toma de conciencia y la asimilación de los valores de la paz y el respeto a los derechos humanos.

Dicha formación difícilmente podría circunscribirse a un curso o a una serie de conferencias sobre el tema, ya que para hacer eficaz la formación en EPDH se requiere de un trabajo permanente del maestro, paralelo a su labor como docente, a lo largo del ciclo escolar.

La labor de educar para la paz y los derechos humanos implica el compromiso con una nueva forma de ejercer la docencia que, al igual que la participación en los talleres, deberá asumirse de manera voluntaria. Debido a esto, cuando el taller se pretende realizar como actividad institucional, es recomendable invitar a todo el personal docente y directivo para que conozca la propuesta de EPDH y, posteriormente, que cada maestro/a decida si participa o no.

La fundamentación teórica y metodológica que la educadora recibe en el Taller debe permitirle desarrollar esta propuesta educativa desde dos estrategias básicas: el curriculum explícito o abierto y el curriculum oculto.

Esto significa, por una parte, considerar a la Paz y los Derechos Humanos en su vinculación con el resto de los temas que cotidianamente se abordan en la escuela, por lo que el maestro debe desarrollar experiencias educativas a partir de los contenidos del programa de las distintas asignaturas, y abordar éstos desde un enfoque socioafectivo y problematizador. De esta forma se busca que el alumno/a

incorpore los valores mediante la vivencia de estos, más que del conocimiento de su fundamentación teórica, filosófica o jurídica o de su evolución histórica. Sin embargo, esta forma de incorporar los valores de la Paz y los Derechos Humanos al curriculum no tendrá sentido si la escuela no crea una nueva dinámica en las relaciones humanas, tanto en el aula como en el ámbito institucional, que propicie nuevas formas de convivencia, una mayor participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, un ejercicio más justo de la autoridad, un nuevo estilo de docencia, es decir, una nueva cultura escolar. Debido a esto, el maestro se comprometerá a influir y a actuar en la escuela para formar valores en los alumnos/as también desde el curriculum oculto.

Para lograr lo anterior, en el Taller se analizan principalmente los siguientes fundamentos:

Un marco conceptual que aborda términos como: valores, paz positiva y educación en un sentido amplio, así como un marco jurídico donde se analizan los principios y fines de la educación nacional para confrontarlos con los fundamentos que ofrecen los instrumentos legales de carácter internacional a la educación en los valores de la paz y los derechos humanos.

Por lo que se refiere a las orientaciones pedagógicas básicas, el fundamento lo ha constituido la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, así como el diseño curricular problematizador que Abraham Magendzo fundamenta en esta teoría; el modelo de los “cinco modos de educación moral” que propone Ryan, el modelo del domino afectivo de Bloom y la orientación que ofrece el enfoque socioafectivo que David Wolks y Rachel Cohen inician a partir de la evaluación de resultados del movimiento de educación para la paz, especialmente en países anglosajones y nórdicos.

En cuanto a los aspectos teórico-prácticos de los derechos humanos, se ha diseñado un programa básico que abarca cinco derechos fundamentales: fraternidad, justicia, libertad, verdad y vida con los que se pretende abarcar todos los contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos. Estos cinco derechos se

seleccionaron de acuerdo con el programa de Formación en Derechos Humanos de la Vicaría de la Solidaridad de Chile. Recordemos que anteriormente se mencionó que los Derechos Humanos son una forma de tematizar los valores para abordarlos en el aula.

Este programa básico inicia con el derecho a la **fraternidad** por considerarlo fundamental para formar actitudes congruentes con el respeto a la dignidad de la persona, tales como la aceptación de las diferencias y la no discriminación por razones de cualquier índole (raza, sexo, posición social, opinión política, credo, limitaciones físicas o mentales), así como la cooperación y la solidaridad, por ser el mínimo exigible para estar en condiciones de asumir y respetar los otros derechos.

El derecho a la **justicia** se analiza como un valor íntimamente relacionado con el ejercicio del poder y de la autoridad, con la participación en la toma de decisiones y con la creación y vigencia de leyes justas. Para ello se incluye el análisis, entre otras, de situaciones de la vida cotidiana familiar y escolar y de la vida pública o del gobierno del país.

El derecho a la **libertad** se relaciona con la formación de un tipo de mentalidad y de conciencia propias, sustentadas en el respeto al otro/a, la dignidad y la autonomía personal, así como la formación de una responsabilidad que motive para actuar de acuerdo con esa conciencia autónoma y permita asumir las consecuencias de las propias decisiones. El derecho a la libertad tiene que ver con la forma de pensar, decir y actuar; significa que este derecho se ejerce pensando por cuenta propia, manifestando ese pensamiento y actuando conforme a ello.

El derecho a la **verdad** se entiende como el derecho a la expresión y a la información veraz y se relaciona con la forma como habitualmente las personas se informan, se comunican y se expresan en los diferentes niveles de la convivencia social. El respeto a este derecho implica establecer relaciones de confianza que permitan el diálogo honesto, buscar la verdad de los hechos, promover la libertad de expresión y actuar críticamente frente a cualquier información.

El derecho a la **vida** se incluye al final porque de alguna manera en este derecho se conjugan todos los anteriores, en cuanto dan sentido a la vida y el respeto a los mismos es una de las condiciones necesarias para vivir de acuerdo con la dignidad humana, lo cual implica también la satisfacción de necesidades básicas para vivir, de servicios públicos, de un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, así como de soluciones pacíficas a los conflictos y la eliminación de todo tipo de violencia hacia las personas y hacia los pueblos. En este derecho se inserta la Educación Ambiental, ya que es una forma de realizar el análisis de las situaciones en las que podemos mejorar nuestro ambiente.

El estudio y la reflexión a cerca de cada derecho se realizan analizando sus implicaciones en los distintos niveles de las relaciones sociales, es decir, en el ámbito familiar, en la comunidad (que bien puede ser la escuela, el centro de trabajo o el barrio), en el ámbito económico, político, cultural y social del país y, finalmente, en las relaciones internacionales.

3) Implicaciones de la EPDH.

Al hablar de implicaciones, también estamos hablando de la forma en que los contenidos que se proponen en EPDH están siendo integrados al currículo, se plantea en AMNU (1997a) que una forma sería incorporarlos, bien sea como parte de alguna de las asignaturas existentes, o bien, agregándolos como una asignatura más. Pero al final propone que una alternativa viable consiste en integrar esta enseñanza-aprendizaje al currículo existente, dando un enfoque distinto a los contenidos para lograr que los niños y niñas asimilen e incorporen el respeto a los derechos humanos como valores, a través de la vivencia de estos derechos, más que el conocimiento de su fundamentación teórica, filosófica o jurídica y de su evolución histórica. (AMNU, 1997a)

Este tipo de educación se opone y contrasta con la forma tradicional de educar como sinónimo de transmitir conocimientos, así como el enfoque neutral o avalorar

de sus contenido, por lo tanto es necesario “plantear objetivos de contenido y formas congruentes de educar para lograrlos”(Lederach, 1984:45 mencionado en AMNU, 1997). Esto conduce a las siguientes implicaciones:

- 1) Una nueva forma de encarar los contenidos programáticos
- 2) Aplicación de nuevas metodologías
- 3) Una relación maestro-alumno con carácter realmente humano
- 4) Necesidad de autocrítica y de trabajo en equipo
- 5) Compromiso institucional.
- 6) Labor conjunta escuela-padres y madres de familia

A continuación se mencionarán más ampliamente estas implicaciones.

- 1) Una nueva forma de encarar los contenidos programáticos

De acuerdo con la AMNU(1997) en el terreno de la formación en valores de la Paz y los Derechos Humanos, no puede existir una enseñanza neutral, si se pretende formar en valores, es necesario vincular los contenidos de los programas con la realidad del alumno, en particular donde la EPDH tienen o no vigencia.

Otra consideración es la del abordaje interdisciplinario de contenidos. En materia de valores de la paz y los derechos humanos es especialmente evidente la relación que existe entre éstos y las distintas asignaturas desde las cuales es posible tratarlos, puesto que involucran los diversos círculos de interacción del hombre con la sociedad y de ésta con otros grupos sociales.

- 2) Aplicación de nuevas metodologías

La formación en valores de la EPDH, supone nuevas formas de trabajo en la clase que debiera caracterizarse por:

- ❖ Propiciar la participación del educando en la toma de decisiones, en las que además se comprometa con sus consecuencias;

- ❖ Posibilitar la disensión y la discusión amplia, así como la resolución no violenta de los conflictos que se puedan originar;
- ❖ Procurar sistemáticamente el desarrollo del pensamiento del educando mediante la investigación, la reflexión y la crítica en clase;
- ❖ Fortalecer relaciones interpersonales de cooperación entre alumno y de los alumnos con su comunidad y con otros grupos sociales;
- ❖ Atender simultáneamente los componentes cognitivos, afectivos, valorales conductuales de las actitudes que se pretenden desarrollar.

3) Una relación maestro-alumno con carácter realmente humano

Si se pretende formar en valores de la paz y derechos humanos, es necesario buscar formas de relación más humanas con los educandos, es decir, que el maestro conozca a sus alumnos y la problemática particular que están viviendo, que se interese por conocer su mundo y preste importancia al aspecto afectivo en su relación con ellos.

Por otra parte, tanto las formas de autoritarismo como la ausencia total de límites, son problemas directamente vinculados con la relación maestro - alumno que deberán prevenirse o resolverse adecuadamente, porque no favorecen la formación de actitudes acordes con valores como la justicia y la libertad. La forma como el maestro ejerce su necesaria autoridad será un indicador de primer orden para reflexionar en torno a estos problemas.

4) Necesidad de autocrítica y de trabajo en equipo

Se requiere de la participación y el trabajo en equipos de maestros, bien sea de una misma institución o de distintos planteles, en los que se realice una reflexión sistemática sobre la propia práctica educativa para poder crear nuevas formas de trabajo y experiencias educativas que permanentemente sean evaluadas y

renovadas, puesto que la única forma de formar en valores de la EPDH es viviéndolos.

5) Compromiso institucional

El apoyo institucional implica el compromiso del director y del personal docente de asumir el papel que les corresponde para crear un ambiente escolar congruente con los valores que el maestro pretende formar en los alumnos y alumnas.

Para lograr lo anterior, es importante que no sólo el maestro, sino toda la comunidad escolar eduquen no únicamente con lo que dicen, sino fundamentalmente con lo que hacen, lo cual exige un análisis del tipo de actitudes que la vida cotidiana en la escuela contribuye a formar en los alumnos, a través de su organización y de las relaciones que en ella se establecen, porque no es posible formar valores fraternos o democráticos asumiendo actitudes hostiles y discriminatorias o autoritarias.

6) Labor conjunta escuela-padres y madres de familia

Los Padres de Familia son parte muy importante de la escuela, y es por eso que se considera necesario involucrarlos hasta donde sea posible, de tal forma que se le ofrezcan a los niños y niñas el mayor apoyo y un ambiente donde se formen actitudes congruentes con el programa.

La familia es el referente social de los niños y niñas más inmediato, es el principal referente social y desempeña un papel importantísimo en la labor educativa, ya que ahí se refuerzan u obstaculizan los esfuerzos escolares.

Estas son algunas de las principales implicaciones que considera la AMNU, para lograr una formación en valores efectiva, ya que el niño o la niña encontrará congruencia en su entorno.

B) Fundamentos

1) Diseño curricular problematizador. (AMNU:1997)

De acuerdo con AMNU, la aplicación de este diseño consiste en plantear problemas con los y las alumnas para propiciar:

- Su desarrollo del juicio moral, que es el factor de mayor influencia en la conducta moral, es decir, para actuar respetando los derechos humanos.
- Que conozcan y comprendan los derechos humanos, así como las dificultades para lograr su vigencia.
- Que analicen las contradicciones valóricas que se presentan en situaciones cotidianas en las que:
 - ❖ Alguien no respete un derecho.
 - ❖ Entran en conflicto dos o más derechos humanos.
 - ❖ Entran en conflicto un derecho humano y una norma o una ley.
 - ❖ Entran en conflicto los derechos humanos con el discurso.

Momentos en el diseño problematizador.

1. Diagnóstico

Para seleccionar una situación problemática deben tenerse en cuenta los siguientes criterios de selección y priorización:

- ❖ La edad de los alumnos.
- ❖ El nivel de su desarrollo cognitivo y moral.
- ❖ El contexto en el que viven y las necesidades personales, de sus familias y de su comunidad.

Para identificar la situación problemática de derechos humanos, se puede recurrir a tres fuentes principales:

- ❖ La vida cotidiana: familiar, comunitaria, social en general, internacional.
- ❖ El currículo abierto: los temas de los programas y sus propósitos.
- ❖ La cultura escolar: la organización, el ejercicio de la autoridad, las normas.

2. Elaboración

En este momento el profesor/a debe proceder a:

- Delimitar el problema, es decir, a identificar el núcleo del problema, encontrar dónde está la contradicción y señalar los derechos o valores que están presentes en ésta.
- Fijar las condiciones o situaciones de aprendizaje para involucrar a los y las alumnas.

Para trabajar la situación problemática, el maestro debe:

- ❖ Motivar a los y las alumnas.
- ❖ Conducirlos a analizar el problema
- ❖ Invitarlos a buscar soluciones acordes con el respeto a los derechos humanos.

3. Alternativas de solución.

Desde la planificación del diseño problematizador el profesor o profesora se formula posibles alternativas para resolver las contradicciones implícitas en el problema, de esta manera podrá orientar a los y las estudiantes en la búsqueda de soluciones.

- Soluciones en la acción son las que conducen a que alumnas y alumnos intervengan directa y activamente sobre el problema contribuyendo con las soluciones concretas, por ejemplo:
 - ❖ Organizar y participar en una campaña de alfabetización para promover el derecho a la educación en la comunidad.
 - ❖ Promover una acción en su comunidad para asegura un ambiente sano.
 - ❖ Organizar y plantear a las autoridades escolares algún problema de derechos humanos que sientan que les afecta.

- Soluciones actitudinales son las que parten del conocimiento de un derecho humano y de la toma de conciencia acerca de éste, para lograr sensibilizarse y disponerse a actuar de manera solidaria, por ejemplo:
 - ❖ Expresar su compromiso para lograr la vigencia de algún derecho
 - ❖ Establecer propósitos para actuar de acuerdo con lo que implica un derecho.

- Soluciones discursivas o cognitivas son las que surgen de un análisis y discusión entre los y las estudiantes para profundizar en el significado de las contradicciones y plantear alternativas de solución en el plano cognitivo, cuando el plano de la acción escapa a las posibilidades de la escuela o del grupo de estudiantes, por ejemplo a través de una poesía, una teatralización, una metáfora o un discurso.

2) Modelo del dominio afectivo (AMNU: 1997)

Este modelo enfatiza la valoración como un proceso creciente y ascendente que culmina en la interiorización de normas, formas de preciar, valorar y juzgar, hasta llegar a la caracterización personal, que implica una configuración y jerarquización de valores que identifican a cada persona.

La estructura que presenta el autor sobre el proceso de valoraciones, como en el caso de los estadios morales de Kohlberg, un punto de referencia muy valioso para el planteamiento consistente y gradual de objetivos o propósitos del maestro, en términos de lo que espera que el niño o niña logre con la realización de una experiencia en EPDH, así como para la evaluación de los resultados alcanzados.

| | | |
|--|---|---|
| 1 Recepción | <p>1.1 Conciencia:</p> <p>1.2 Predisposición a la respuesta</p> <p>1.3 Atención controlada o selectiva</p> | <p>Algo extrae la atención del sujeto.</p> <p>Se está predispuesto a poner atención y se toleran formas extrañas de los percibido originalmente.</p> <p>El sujeto es capaz de distinguir el estímulo de entre otros estímulos</p> |
| 2. Respuesta | <p>2.1 Aceptación de la respuesta</p> <p>2.2 Predisposición a la respuesta</p> <p>2.3 Satisfacción en la respuesta</p> | <p>El niño cuando se le pide, generalmente para recibir recompensa o porque tiene que obedecer.</p> <p>El niño responde por sí solo, no por la recompensa u otro motivo externo.</p> <p>Emoción de agrado por haber realizado la acción, no por la recompensa que se obtenga al realizarla.</p> |
| 3. Valoración | <p>3.1 Aceptación de un valor</p> <p>3.2 Preferencia por un valor</p> <p>3.3 Entrega, compromiso y defensa de ese valor</p> | <p>Estos niveles del proceso reflejan una interiorización cada vez más intensa, porque ya la conducta del individuo es lo suficientemente firme para aceptar un valor.</p> |
| 4. Organización | <p>4.1 Conceptualización de un valor: examinarlo minuciosamente</p> <p>4.2 Organización de un sistema de valores en un conjunto lógico y jerárquico.</p> | <p>En el progresivo proceso de internalización de valores, el individuo tropieza con coyunturas en que aparecen varios valores. En tal caso, es necesaria la estructuración de los valores dentro de un sistema.</p> |
| 5. Caracterización por un conjunto de valores | <p>5.1 Perspectiva generalizada: respuesta en torno a ese conjunto de valores</p> <p>5.2 Caracterización. Estilo de vida personal centrado en ese conjunto de valores</p> | <p>Los procesos de internalización y de organización llegan a un punto en que el individuo reacciona ya firmemente ante las coyunturas de valores a través de un conjunto coordinado de ellos, de una estructura, de una visión del mundo</p> |

3.) Esquema del Desarrollo del juicio moral según L. Kohlberg (AMNU: 1997)

De acuerdo con el Programa de Educación en valores para la Paz y los Derechos Humanos, este es uno de los enfoques que más aportan a la propuesta que se presenta, ya que el juicio moral es el factor de mayor influencia en la conducta moral; el juicio moral nos permite tomar decisiones sobre nuestros actos basados en principios éticos universales como la justicia y la reciprocidad.

De acuerdo con Papadimitriou (en AMNU:1997a:205) tiene algunas deficiencias, una de ellas es que pone el énfasis en el aspecto cognoscitivo; la segunda se refiere a la cuestión de género, dado que sus estudios dan cuenta de las características del desarrollo moral de los hombres, pero no así del de las mujeres. Así mismo la autora reconoce que Carol Gilligan, discípula de Kohlberg y una de sus principales críticas quien identifica que el principio moral más importante para las mujeres no es la justicia sino el afecto y la preocupación por los demás.

Las anteriores consideraciones llevan a implicar que desde la escuela, es básica una intervención con la que se logre desarrollar en los niños y en las niñas, así como en jóvenes, el juicio moral basado en el equilibrio de criterios racionales (justicia) y emotivos (preocupación y cuidado del otro o la otra)

Según Kohlberg el desarrollo de la moralidad, entendida sobretodo como aptitud para el juicio moral, se da a partir del progresivo desarrollo cognitivo del individuo, sin embargo, aunque este desarrollo es una condición necesaria, no es suficiente para que se dé el primero. Esto es, según Kohlberg (mencionado en AMNU, 1997a:251) si el razonamiento lógico es una condición necesaria pero no suficiente para la madurez del juicio moral, la madurez del juicio moral es una condición necesaria pero no suficiente para la madurez de la acción moral. No se pueden seguir los principios morales si no se entienden (o no se cree en ellos). Sin embargo se puede razonar en términos de principios y no vivir de acuerdo con esos principios

Para explicar el desarrollo moral, Kohlberg estableció seis estadios evolutivos del juicio moral con niveles y aspectos específicos que predominan en cada uno,

vinculados a la edad del individuo, por ser ésta un punto de referencia y no un factor determinante para establecer tales niveles, como se presentan a continuación, según lo menciona el EPDH.

| | |
|--|---|
| <p>1. NIVEL PRECONVENCIONAL (0-9 AÑOS)</p> <p>Las normas y las expectativas sociales son algo externo y al yo (egocentrismo). En este nivel, el niño (a) responde a las normas culturales del bien y del mal, de lo justo y lo injusto, per las interpreta en términos de las consecuencias físicas o hedonísticas de su acción (castigo, premio, favores correspondidos) o en términos del poder físico de quienes formulan las normas.</p> | <p>Estadio 1: La orientación del castigo y de la obediencia.</p> <p>Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o malicia independientemente del significado o valor humano de estas consecuencias. Se valoran por sí mismas la huída del castigo y la sumisión incondicional a la fuerza sin referencia alguna al respeto que podría inspirar un orden moral subyacente del que serían soportes el castigo y la autoridad.</p> <hr/> <p>Estadio 2. La orientación instrumental-relativista.</p> <p>La acción justa es la que contribuye a satisfacer las propias necesidades y ocasionalmente las necesidades de os demás. Las relaciones humanas se consideran en términos semejantes a las que rigen en el mercado libre. Se dan algunos rasgos de honradez, de reciprocidad y de participación sobre una base de igualdad, pero se interpretan siempre en un sentido material y pragmático. La reciprocidad se entiende en términos estrictos de intercambio sin basarse en la lealtad, gratitud o la justicia.</p> |
| <p>2. NIVEL CONVENCIONAL (9-16 AÑOS)</p> <p>El yo se identifica con la sociedad y asume su punto de vista (el yo como miembro de una sociedad). En este nivel se considera valioso responder a las expectativas de la familia, el grupo o el país, independientemente de las consecuencias obvias e inmediatas. No se trata tan sólo de una actitud de conformidad ante las expectativas personales o del orden social, sino también de lealtad a todo ello, el individuo trata de mantener, apoyar y justificar un determinado orden, identificándose con las personas o grupos que lo representan.</p> | <p>Estadio 3: La orientación de la concordia interpersonal.</p> <p>El buen comportamiento es el que agrada o ayuda a los demás y es aprobado por ellos. Se da una conformidad con las imágenes estereotipadas del comportamiento de la mayoría. El comportamiento se juzga frecuentemente por su intención, y por primera vez adquiere importancia la norma de “ su intención es buena”. Se gana la aprobación de los demás mediante un buen comportamiento.</p> <hr/> <p>Estadio 4: La orientación de “ley y orden”.</p> <p>El individuo se orienta conforme a las nociones de autoridad, a normas fijas y al mantenimiento del orden social. El buen comportamiento consiste en cumplir con el deber propio, mostrar respeto a la autoridad y apoyar el mantenimiento del orden social vigente.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>3. NIVEL POSTCONVENCIONAL, AUTÓNOMO O DE LOS PRINCIPIOS (16-... AÑOS)</p> <p>El yo se diferencia de los roles sociales y define valores según unos principios autoescogidos de justicia. En este nivel hay un esfuerzo para definir los valores y los principios morales válidos y aplicables, independientemente de la autoridad de los grupos o personas que lo asumen y aparte del grado de identificación del individuo con estos grupos.</p> | <p>Estadio 5: La orientación legalista del contrato social.</p> <p>En general tiene resonancias utilitarias. Se tiende a definir la acción justa en términos de los derechos generales de la persona y de los criterios que han sido críticamente analizados y aceptados por la sociedad en su conjunto. Hay una clara conciencia de la relatividad de los valores y opiniones personales. Paralelamente existe un énfasis sobre las reglas de procedimientos para llegar a un acuerdo y consenso general. Aparte de lo que ha sido constitucional y democráticamente acordado, lo justo es cuestión de “valoraciones”g y “opiniones” personales. La consecuencia es que adquiere preponderancia el “punto de vista legal”, pero con la posibilidad de cambiar las leyes en términos de consideraciones racionales de utilidad social. Fuera del ámbito legal, la obligación surge como resultado del libre acuerdo del contrato.</p> <p>Estadio 6: La orientación de principios éticos universales.</p> <p>Lo justo se define en virtud de una decisión de la conciencia de acuerdo con los principios éticos elegidos personalmente, apelando a la comprensión lógica, al principio de universalidad y a su consistencia. Estos principios son abstractos y éticos (la Regla de Oro, el imperativo categórico), no son normas morales concretas al estilo de los diez mandamientos. Esencialmente, son los principios universales de justicia, de reciprocidad, y de igualdad de los derechos humanos, así como de respeto por la dignidad de los seres humanos como personas concretas.</p> |
|---|--|

Este enfoque, con la explicación de los distintos estadios y niveles evolutivos del juicio moral es un claro punto de referencia para ubicar el grado de desarrollo del niño o la niña, que puede permitir a maestras y maestros entenderlo (a) desde su propio mundo, es decir, desde la forma en que los niños y niñas juzgan la moralidad de una acción. De esta manera los docentes podrán orientar sus intervenciones educativas, así como los alcances que éstas puedan tener en la información de los valores de la Paz y los Derechos humanos en los niños y niñas.

4) Los cinco modos de la Educación Moral.

En AMNU(1997) se menciona que Kevin Ryan destaca cinco formas para aprender a comportarnos ante los demás respetando los derechos de todos como personas. En el Programa, es importante que estas cinco formas de aprendizaje se incluyan siempre que pretendamos educar a los niños y niñas para la paz y los derechos humanos:

- ❖ **El ejemplo:** se trata de que la educadora, a través de su ejemplo, vaya creando un ambiente en el que se respeten los derechos de todos y todas, para esto es necesario que la misma muestre las actitudes, los hábitos y los comportamientos que van de acuerdo con el respeto a los derechos humanos.
- ❖ **La explicación:** si se dan razones por las cuales la justicia, el respeto, la igualdad, etc., son valores, es más fácil comprender e incorporarlos. No se trata de hacer doctrina sino de responder al ¿ por qué? de los valores.
- ❖ **La exhortación:** se trata de invitar a actuar de acuerdo con lo que consideramos correcto, justo o bueno, es decir, exhortar a los demás a que se comporten siempre respetando los derechos humanos de todas las personas, así como a exigir que se respeten los nuestros.
- ❖ **El entorno o ambiente:** si se ha estado insistiendo en el respeto a los derechos humanos y la educadora ha dado ejemplo de ello, los niños y niñas estarán pendientes de la forma en que los compañeros se comportan, puesto que cada quien espera que también los y las demás realmente sean respetuosos de tales derechos, de lo contrario les harán notar que su comportamiento no es el adecuado.
- ❖ **La experiencia:** se trata de que la educadora brinde oportunidades a los y las niñas para que vivan o experimenten lo que es el respeto a los derechos humanos para que aprendan a respetarlos en sus relaciones con los demás, es decir, se trata de “aprender haciendo” o de aprender a respetar los derechos humanos respetándolos.

5) Esquema integrador de los enfoques que fundamentan la metodología para la EPDH (AMNU: 1997)

| 1ª parte: Esquema del Desarrollo moral y afectivo para identificar el nivel en el que se encuentra el educando. | | |
|---|--|--|
| En el diseño de experiencias educativas para la Paz y Derechos Humanos es necesario tener en cuenta el nivel de desarrollo moral y afectivo del niño, de acuerdo con los planteamientos de L. Kohlberg y B: Bloom y, en función de ello, establecer propósitos que los alumnos pueden lograr. | | |
| Edades | Niveles del desarrollo moral | Taxonomía del desarrollo afectivo |
| 0-9 años | <p>I Preconvencional</p> <p>El niño percibe las normas y las conductas que la sociedad espera de él como algo externo a su yo (egocentrismo)</p> <p>El niño juzga la moralidad de los actos en función de: sus consecuencias físicas (premios o castigos) el poder físico de la autoridad que establece las normas</p> | <p>Recepción</p> <p>El niño se limita a recibir estímulos relativos al comportamiento afectivo, por lo cual, depende del maestro “capturar” la atención del niño para suscitar la conducta deseada.</p> <p>Respuesta</p> <p>Consentimiento para responder</p> <p>El niño reacciona ante una sugerencia, pese a la falta de disposición interior. Cumple con lo que se espera de él porque debe acatar disposiciones. Es una forma de sometimiento pasivo.</p> |
| 9-16 años | <p>Convencional</p> <p>El niño se identifica con la sociedad y asume sus normas. El niño juzga la moralidad de los actos en función de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las expectativas del grupo (pares, familia, país) - La lealtad al grupo - La identificación con las personas o grupos que representan un determinado orden. | <p>Disposición a responder</p> <p>El niño responde voluntaria y espontáneamente al comportamiento que se espera de él. Acepta su responsabilidad ante las normas establecidas no sólo por temor, sino “por cuenta propia”</p> <p>Satisfacción al responder</p> <p>El comportamiento va acompañado de una emoción positiva de agrado o satisfacción.</p> <p>Valoración.</p> <p>El valor como producto social, es lentamente internalizado como criterio personal de valor.</p> <p>Organización</p> <p>Ante situaciones en las que hay un juego más de un valor, la persona construye un sistema de valores para organizarlos, determinar sus interrelaciones y el lugar que debe ocupar cada uno.</p> |

| | | |
|-------------|---|--|
| 16-... años | <p>Postconvencional</p> <p>El adolescente define sus valores y principios morales independientemente de la autoridad de los grupos o las personas y al margen del grado de identificación del individuo con ellos.</p> <p>El adolescente juzga la moralidad de los actos de acuerdo con:</p> <p>-principios éticos universales como la justicia, la igualdad de derechos, el respeto a la dignidad humana.</p> | <p>Caracterización por un conjunto de valores</p> <p>La actuación de la persona es acorde con los valores internalizados y con las creencias, ideas y actitudes que integran su filosofía de la vida o cosmovisión.</p> |
|-------------|---|--|

2ª. parte: Esquema para adaptar las formas de propiciar el desarrollo moral al nivel en el que se encuentra el educando.

Una vez que se ha identificado el nivel de desarrollo moral y afectivo en el que se encuentra el niño, el maestro debe propiciar su avance a niveles superiores de desarrollo, para ello se sugieren las formas de hacerlo, a partir de los planteamientos de K. Ryan y A. Magendzo.

| Como propiciar el desarrollo moral y afectivo | | Del nivel I al II | Del nivel II al III |
|--|--------------------|--|--|
| APLICACIÓN DE LAS "CINCO E" PARA LA EDUCACIÓN MORAL | Ejemplo | Esta forma de educación moral consiste en la actuación constante del maestro en congruencia con el respeto a los derechos humanos, independientemente del nivel de desarrollo en el que se encuentren sus alumnos. | |
| | Explicación | El maestro explica al niño de debe comportarse con los demás de la misma forma en que quiere que se comporten con él. | La explicación del maestro se centra en la razón fundamental por la cual los demás merecen respeto: la dignidad humana |
| | Exhortación | El maestro invita al niño a respetar a los demás para que lo respeten y sea aceptado por sus compañeros. | Se invita a jerarquizar valores, a juzgar y a actuar de acuerdo con esa jerarquía, que responda a una convicción propia y no a la que otros esperan. |
| | Entorno | El maestro propicia la creación de un clima grupal en el que se respeten los alumnos. Si alguien llega a romper ese clima, sentirá el rechazo de sus compañeros. | El clima que se propicia en el grupo es de respeto al otro y el romperlo conlleva la propia insatisfacción. |
| | Experiencia | El maestro aplica experiencias para la EPDH en las que se viva el respeto, resaltando que, como consecuencia de ello se recibe la aceptación de los compañeros | Con las experiencias de EPDH que el maestro aplica para vivir el respeto, cuestiona a sus alumnos y los motiva a exponer la razón que les conduce a actuar respetando al otro. |

| | |
|---|---|
| Aplicación del modelo curricular problematizador | A partir de situaciones en las que: <ul style="list-style-type: none"> -alguien no respeta un derecho (individuo, grupo, institución) -entran en conflicto dos o más derechos -entran en conflicto un derecho humano y una norma o ley -entran en conflicto los derechos humanos con el discurso. Se propicia el análisis y el juicio de situaciones por medio de interrogantes que plantee el maestro y la justificación que pida a las respuestas de sus alumnos. |
|---|---|

Este esquema integrador es una síntesis que se formula en el Programa para los valores de la Paz y los Derechos humanos, y da una idea clara de cómo se pueden integrar los distintos modelos anteriormente expuestos.

C) Derechos fundamentales para abordar la formación en valores y su relación con la Educación Ambiental.

Se mencionó en apartados anteriores que el EPDH, diseñó un programa básico que abarca cinco derechos fundamentales, con los que se pretende abarcar todos los contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Estos cinco derechos se sintetizan a continuación, mencionando los principales valores que se ponen en práctica para hacerlos vigentes y la relación que tienen con la Educación Ambiental.

Derecho a la fraternidad.

Este derecho surge de la necesidad de ser respetado y de sentirse apoyado y aceptado por los demás, de disponer de los bienes necesarios para desarrollarse y de contar con una división del trabajo más equitativa.

En este sentido, ser fraterno significa superar el egoísmo y la intolerancia, eliminar las distintas formas de discriminación, de explotación u opresión de grupos

humanos y de naciones. Significa ser solidarios con quienes carecen de lo necesario para vivir y ser capaces de compartir lo que somos y lo que tenemos.

En la Educación Ambiental este derecho se pone en vigencia, cuando aceptamos que es importante la relación del ser humano consigo mismo (Reyes, 1997), cuando estamos dispuestos a vivir en un mundo donde rescatemos nuestro interior, dejando de lado el materialismo y consumismo que nos caracteriza como parte de un mundo globalizado, donde el capitalismo extensivo nos hace ser cada vez más deshumanizados.

El derecho a la fraternidad no se puede hacer vigente mientras se manifieste la explotación de un pueblo a otro con el pretexto de ayudarlo a crecer en forma sostenida. Cómo se puede hacer vigente el derecho a la fraternidad cuando no se ha entendido el significado de ser solidarios, si existen países que no son capaces de compartir sus adelantos tecnológicos en beneficio de toda la humanidad. No se puede ser fraterno cuando no estamos conscientes de nuestro papel en el entramado complejo de lo que llamamos ambiente. No se puede ser fraterno cuando no se ha entendido que sólo somos parte de esta Tierra, no sus dueños. Fraternidad significa a su vez, aceptar que la competencia entre países y entre personas por poseer más dinero, no es la vía más idónea para mejorar nuestro entorno.

En el salón de clases, se reproducen muchas de estas manifestaciones que no necesariamente significan ser fraternos, ¿cómo podemos esperar que nuestro mundo mejore, si desde pequeños hemos crecido en un ambiente donde vemos como cotidiano y normal situaciones no fraternas?.

Algunas situaciones en donde no estamos poniendo en vigencia en derecho a la fraternidad son las siguientes; al no dar las mismas oportunidades de todos y todas para participar, cuando no respetamos la diversidad, cuando no somos tolerantes y comprensivos con las personas que están a nuestro lado, cuando no cooperamos por lograr un objetivo en común dejando de lado nuestro egoísmo, cuando no estamos conscientes de que alguien necesita nuestra ayuda y no somos capaces de ayudar.

En ser fraterno se manifiesta en las relaciones entre países, un ejemplo claro lo tenemos en la negativa de los Estados Unidos para firmar el protocolo de Kyoto, aquí podemos ver como un país, no es capaz de librarse de egoísmos, puesto que piensa solo en su bienestar económico y no en el calentamiento global, ni mucho menos se ve la solidaridad con toda la humanidad para luchar contra lo que afecta a toda la Tierra en conjunto. Nada se puede esperar cuando la competencia desleal entre países, hace que cada vez se note la enorme diferencia entre unos y otros, los explotados y los ricos.

Es verdad que la Educación Ambiental desde una postura y con un proyecto civilizatorio diferente, tendría que atender a todas estas diferencias, de ahí la importancia de preponderar y hacer vigente el derecho a la fraternidad y lo que ello implica.

Derecho a la justicia.

Este derecho se pone en vigencia en el contexto del ejercicio del poder y la toma de decisiones en los distintos niveles de la convivencia social.

Por lo tanto, ser justo significa ejercer la autoridad como servicio, crear las condiciones para la participación responsable; tomar decisiones para enfrentar de forma conjunta algunas situaciones que incumben al grupo (familia, escuela, trabajo, barrio, etc.) y elaborar las leyes pensando en servir, sobre todo a los más débiles.

Ser justo implica devolver al pobre su derecho de gozar condiciones de igualdad, establecer relaciones humanas donde cada uno pueda ejercer sus justos derechos y, a la vez, cumplir con sus obligaciones, implica también reaccionar ante una ley que atropella, que divide o que es injusta.

En lo que se refiere al ambiente, es necesario reflexionar sobre lo que implica ejercer la autoridad como servicio, por ejemplo en las decisiones de los gobiernos, donde no se piensa en servir, sino en explotar al otro con menos recursos con tal de obtener mayores ganancias.

Ser justo es invitar a los miembros de una comunidad en la toma de decisiones que involucran el bienestar de todos, un gobierno justo, no es aquel que toma decisiones parciales que afectan a todo un país.

Justicia además implica que las leyes sean cumplidas y se respeten por todos en igualdad de circunstancias, por ejemplo, con lo referente a los delitos que se cometen en contra de los bosques de distintas partes de nuestro país, donde muchas veces se observa una total impunidad en lo que ahí se realiza, o el tráfico de especies en peligro de extinción que se realiza en la frontera sur de nuestro país.

Derecho a la libertad.

Este derecho tiene que ver con la formación del tipo de mentalidad y de conciencia propia así como de una responsabilidad que permita asumir las consecuencias de las propias decisiones, y de lo que se piensa, se hace o se dice.

Ser libre significa decidir limitar la propia libertad con el respeto a los derechos de los demás, poder participar, pensar, manifestar lo que se piensa y actuar. Significa también que, frente a la necesidad, se elija compartir, ante la opresión, optar por la justicia.

Ser libre significa elegir un modo de vida propio, es decir, nosotros podemos ser libres para continuar en un mundo cosificado o humanizarnos un poco más, elegimos si es mejor cambiar nuestros hábitos de consumo o seguir siendo consumidores de los distintos artículos que nos han esclavizado.

Derecho a la verdad.

Este derecho se pone en vigencia en la forma como habitualmente se informa, se comunica y se expresan ideas, opiniones o sentimientos, en los diferentes niveles de la convivencia social.

Respetar el derecho a la verdad significa saber dialogar honestamente, decir las cosas tal como son, buscar la verdad de los hechos, ser congruentes, honestos, directos y sencillos al comunicarse con el otro.

Para lograr el respeto a este derecho se requiere establecer relaciones de confianza, fomentar un diálogo franco, promover la libertad de expresión y actuar críticamente frente a cualquier información.

Hacer vigente el derecho a la verdad, se pone de manifiesto en la Educación Ambiental, cuando nos interesamos por conocer información acerca de lo que pasa en nuestro ambiente natural, cuando somos capaces de tomar una postura ante un suceso del cual dudamos. Este derecho no se hace vigente si los gobiernos del mundo no son capaces de decirnos los efectos de nuestros hábitos cotidianos en el futuro de la Tierra, como en el caso de la poca información que se difunde a la mayoría de los sectores de la población, sobre el calentamiento global de la Tierra.

En las escuelas el derecho a la verdad no se respeta en el momento en que la mayoría de los y las profesoras, no tienen un concepto completo de lo que es la Educación Ambiental, y se entiende cómo actividades con un sesgo ecologista. Además como menciona González (2002) en los ochenta cuando en nuestro país se difundió popularmente el término ecología, la gente lo empezó a emplear de varias formas, la mayoría de ellas incorrectas. De manera particular, el uso del prefijo "eco" se ha extendido para construir palabras compuestas que pretenden indicar, en principio, una mejor relación con el ambiente, por ejemplo, el ecoturismo (o turismo ecológico). Pero todo ello ha generado también confusiones entre el concepto ecología y el de medio ambiente.

Derecho a la vida.

Este derecho surge de la necesidad humana de gozar de las condiciones adecuadas que posibiliten el desarrollo y el respeto a la vida individual y colectiva, que sean acordes con la dignidad de las personas y que permitan descubrir el sentido profundo del quehacer cotidiano.

Para hacer vigente este derecho es necesario saber respetar la dignidad humana desde distintos ámbitos: la satisfacción de necesidades básicas para vivir, de servicios públicos, de un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, de soluciones pacíficas a los conflictos.

Es en la vigencia de este derecho en donde la Educación Ambiental, cobra mucha más fuerza, ya que según Uribe (en Calixto 2000) el cuidado al ambiente se convierte hoy en día en un aspecto indispensable para que adquiera vigencia el derecho a la vida. La vida entendida como algo más de lo contrario a la muerte, de acuerdo con la citada autora, la vida se vuelve uno de los temas centrales de los derechos humanos en tanto que agrupa la finalidad de todos ellos; proteger y favorecer una existencia digna para todos los seres humano.

La protección al ambiente se debe entender cómo algo fundamental para la vida, no solo con relación al cuidado del ambiente natural, sino a esa visión de ambiente amplia que se apuntaba en anteriores capítulos, esa visión de ambiente descrita por Reyes (1997) como la relación del ser humano; consigo mismo, con los demás seres humanos y con la naturaleza. Por tanto el derecho a la vida implica una serie de valores que permitan satisfacer las necesidades de la humanidad.

D) Actividades en los Jardines de Niños

1) Recomendaciones iniciales

Algunas de las actividades emanadas del EPDH, se registran en un formato elaborado por la AMNU en el que se mencionan las características básicas para llevarlas a cabo en el aula. Pero aunque se trate de actividades ya planeadas, no por eso se debe de olvidar que hay tras de estas todo un fundamento, donde no solo se requiere de tener claro el contenido a trabajar, sino recordar que debe haber un contexto muy diferente a lo que nos propone una didáctica tradicional.

Con la propuesta de estas actividades se pretende esbozar un poco del trabajo que se realiza en los jardines de niños, en este caso se presentan experiencias que han sido llevadas a cabo en los grupos a cargo de la autora de este documento, pero cabe resaltar que en este momento las actividades se han enriquecido con los nuevos conocimientos sobre Educación Ambiental, una vez que se ha concluido la Especialización en Educación Ambiental.

La presentación de estas actividades, se realizará en el formato que propone el EPDH, pero con algunas modificaciones debido al cambio en algunos contenidos del Programa de Educación Preescolar, los nuevos conocimientos sobre la Educación Ambiental y las vivencias rescatadas en la propia experiencia docente.

Es necesario hacer énfasis en que las actividades por si mismas, no lograrán una verdadera formación en valores con respecto al ambiente, sino va acompañado de un entorno donde se hagan vigentes los derechos de fraternidad, justicia, verdad, vida y libertad. Al hacer referencia al entorno, se debe considerar, el salón de clases, la comunidad escolar, la familia y lo más importante la actitud del docente; es decir, un verdadero convencimiento de que su actuación dentro del grupo será de vital importancia para poder lograr el objetivo de formar en valores.

Tal como lo menciona Silvia Schemelkes (1998) en la formación en valores no se puede ser neutro, ya que no existe educador que se proponga formar en valores, que no tenga su propio esquema valoral definido a partir de lo cual orienta sus actos y los juzga. Ante esta reflexión se debe ser muy consciente del esquema valoral que estamos manifestando como docentes y cuáles habría que redefinir, con el propósito de trabajar para una verdadera formación en valores universales.

Otro aspecto relevante que se debe mencionar, es la variación que se puede hacer a las actividades, ya que no solo se pretende que sean una receta que tal cual deba de seguirse, sino que se pueda adaptar a las posibilidades de los distintos grupos de preescolar en los que se trabaje.

Uno de los aspectos más positivos del EPDH, es que las actividades sean propuestas por los mismos docentes una vez que se ha conocido el programa, de esta forma algunas de las actividades que se presentarán, fueron realizadas por la autora de este documento, otras fueron retomadas del curso taller de la EPDH y otras más de la Guía para la Enseñanza de los Derechos Humanos en la Educación Preescolar (DGSEI: 2000b), estas últimas con algunas modificaciones de acuerdo a lo que se maneja en el EPDH.

Es importante destacar que solo se presentan seis actividades, con las que se tratan de abarcar los temas del Programa de Educación Preescolar, además que solo es una muestra de lo que se puede realizar con los grupos.

El EPDH, maneja un formato para presentar las actividades y un formato para evaluarlo (Anexos 1 y 2), en donde se consideran algunos aspectos que el docente puede enriquecer, y además de hacer hincapié no solo en la evaluación del mismo docente, sino en la autoevaluación del grupo al terminar las actividades. Otra de las formas de evaluar, es respondiendo a los Indicadores de la vigencia de los Derechos Humanos en el aula (Anexo 3), ya que estos permiten establecer el camino que llevan las actividades y la forma en que podemos modificar nuestra actuación en el aula.

Una verdadera formación en valores para el respeto de la paz y los derechos humanos, no puede operar, sino se identifican cuáles son los Derechos Humanos que vamos a defender y hacer vigentes, en el Anexo 5, se presentan una serie de instrumentos de protección emitidos en la ONU y por la legislación mexicana, donde se hace más que patente la necesidad de un ambiente adecuado para el crecimiento y desarrollo integral de la humanidad. En el formato del EPDH, se tiene que hacer mención del derecho que se va a reflexionar, pero además se incluye la mención del artículo en el cual nos vamos a apoyar teóricamente.

Como se mencionó anteriormente el EPDH no es un contenido más que se integre al currículum, sino pretende insertarse en la práctica docente en forma cotidiana y utilizando los contenidos con los que normalmente se trabaja en el aula.

Las actividades que se presentarán a continuación son enfocadas para hacer vigente el Derecho a la Vida, pero no por eso significa que los derechos de fraternidad, justicia, libertad y verdad no se pongan de manifiesto en estas actividades, de lo que se trata es de hacer hincapié en alguno de los derechos pero sin olvidar que el contexto de las actividades debe hacer vigentes todos los derechos de los que se hablado, y eso solo se logra cuando se toman en cuenta los valores que se deben poner en práctica para hacerlos vigentes.

Es necesario considerar que el EPDH, no sólo propone actividades que deban integrarse al currículum escolar como algo aislado, sino es un estilo de vida, en las escuelas implica un cambio en los contenidos y relaciones. DGSEI(2000a:3). Significa promover, en todos los ámbitos de convivencia humana, la construcción de relaciones sociales de respeto a la dignidad de todas las personas, la búsqueda constante de un entorno más armónico, el ejercicio de la democracia en todos los niveles, desde el salón de clases, hasta las autoridades educativas, exige además, un respeto de los valores fundamentales.

El diseño de las experiencias educativas, deben tener siempre presente la actitud afectiva que manifiesta el docente de educación preescolar, ya que esto dará la seguridad necesaria para que los y las preescolares se puedan manifestar, y de esta manera comenzar a vivir en un ambiente que permita una formación en valores clara y congruente.

A continuación se realizará una breve explicación de lo que debemos recordar para el llenado del formato.

| | |
|--|--|
| <p>PROPÓSITO:</p> <p>Habilidad o actitud a favorecer:</p> <p>Procedimiento o concepto: Los anteriores apartados serán llenados con retomando lo que se incluye en las Orientaciones Pedagógicas para los Jardines de Niños del DF</p> | <p>DERECHO: En el caso de la Educación Ambiental el Derecho a la Vida, sin olvidar que todos los derechos pueden ser considerados</p> <p>EDAD: de 3 a 6 años, que es el rango de edades de los niños que asisten a los Jardines de niños del DF</p> <p>DURACIÓN: Tiempo en que se pretende se desarrolle la actividad</p> |
|--|--|

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Nombre la actividad

| | |
|--|--|
| <p>VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD:</p> <p>Se clarificará sobre cuáles valores se va a enfatizar en la actividad, recordando que deben ser acordes con lo que se pretende en la Educación Ambiental</p> | <p>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.</p> <p>En este apartado se tratará de explicar con claridad la forma en que se llevará a cabo la actividad, precisando cada una de los momentos.</p> <p>Se pueden incluir, las formas de comunicación que se utilizarán con el grupo, si es necesario pueden incluirse aquí las preguntas generadoras.</p> <p>No debemos olvidar que aún y cuando se hará hincapié sobre la vigencia de un solo derecho, no se debe olvidar que el ejemplo, la exhortación, la explicación y el entorno deben ser permeados de siempre de la vigencia de todos los derechos de fraternidad, justicia, verdad, vida y libertad.</p> <p>En este apartado también de puede mencionar, si se pretende que el trabajo se realice a largo plazo.</p> |
| <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Documentos de Consulta: <p>Documentos que se presentan en el Anexo 5, también se debe hacer referencia de los artículos que se revisaron previamente al desarrollo de la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales para la actividad. <p>Mencionar los recursos didácticos que se necesitarán en el transcurso de la actividad. Así como algunos que se tengan que solicitar con anterioridad.</p> | |

2) Actividades para preescolares.

ACTIVIDAD 1

| | |
|---|--|
| <p>PROPÓSITO: Manifestar actitudes de aprecio al medio natural</p> <p>Habilidad o actitud a favorecer: Cuidar y respetar el medio natural</p> <p>Procedimiento o concepto: Beneficios de algunos elementos naturales para el hombre- agua-</p> | <p>DERECHO: Vida</p> <p>EDAD: 5 a 6 años</p> <p>DURACIÓN: 30 minutos.</p> |
|---|--|

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: El viaje de una gota de agua

| | |
|---|---|
| <p>VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad - Prevención - Participación | <p>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.</p> <p>Se invitará al grupo a participar preguntando ¿ Qué sentirá una gota de agua?, ¿de donde vendrán las gotas de agua que salen de nuestra llave?. Primeramente se anotarán las ideas previas del grupo para reconocer los conocimientos que poseen, después se guiará al grupo a establecer algunas hipótesis del origen de las gotas de agua.</p> <p>Posteriormente se les invitará a ponerse cómodos en un lugar formando un círculo sentados en el piso, se les pedirá que imaginen un bote de pintura, después se indicará que cada uno se pinte para convertirse en una gota de agua. Mientras esto sucede se irán haciendo algunos cuestionamientos para que identifiquen algunas características del agua que llega a sus casas, se hará énfasis en el color, el olor y la textura de una gota de agua.</p> <p>Se comenzará a escuchar la música, para que en este instante comience la transformación de niño o niña a gota de agua que va a emprender un viaje.</p> <p>Posteriormente se pedirá que todos juntos formen las gotas de agua que van en un río, y con todo su cuerpo manifiesten cómo se sentirá la gota en este momento que está limpia, de esta forma se irá conduciendo al grupo a todos los lugares por donde pasa el agua antes de llegar a nuestra casa. Se pretende que el grupo vaya expresando corporalmente, cada uno de los esfuerzos del agua por llegar a su casa</p> |
| <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Documentos de Consulta: - Convención sobre los Derechos del niño Art. 29 (I, e) - Declaración universal de los Derechos de los Pueblos. Sección V (Art. 16 y 17) - Información básica: <p>Conocimiento sobre las características del agua, sobre cómo llega el agua a la Ciudad de México, el ciclo del agua y algunas formas de contaminación del agua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales para la actividad. <p>Música Clásica, ropa cómoda, espacio amplio,</p> | |

ACTIVIDAD 2

| | |
|---|--|
| <p>PROPÓSITO: Manifiestar actitudes de aprecio al medio natural</p> <p>Habilidad o actitud a favorecer: Cuidar y respetar el medio natural.</p> <p>Procedimiento o concepto: Beneficios de algunos elementos naturales para el hombre- agua. Aire, tierra, plantas y animales.</p> | <p>DERECHO: Vida</p> <p>EDAD: 5 años</p> <p>DURACIÓN: 20 minutos.</p> |
|---|--|

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Narración de cuento

| | |
|---|---|
| <p>VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad - Libertad - Respeto | <p>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.</p> <p>Se invitará al grupo a sentarse en círculo, para comenzar con la narración de un cuento llamado “Lucero” (Anexo 4)se realizará con la ayuda de la expresión corporal de la educadora.</p> <p>Una vez terminada la actividad se invitará al grupo a realizar una representación gráfica de lo que más les gustó del cuento. Para ellos, se les presentarán algunas técnicas de expresión gráfica (plumones, crayolas, pintura, acuarela, gises, etc.)</p> <p>Cuando se termine la representación gráfica del grupo, se colocarán los trabajos a la vista de todos, en ese momento se le invitará a observar con atención las representaciones de todos los demás.</p> <p>Una vez concluida la observación se pasará al análisis de la temática del cuento, en este caso se iniciará con algunas preguntas cómo:</p> <p>¿Cómo se llamaba el personaje del cuento?</p> <p>¿Qué cosas podrían hacer en casa para cuidar los bosques?</p> <p>¿Qué harías tú si fueras Lucero?</p> <p>¿Crees que las mariposas tengan mensajes que darnos?</p> <p>El análisis se guiará a que el grupo reflexione sobre las distintas formas en que sus actividades cotidianas influyen en hábitats lejanos a su entorno inmediato.</p> |
| <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Documentos de Consulta: <p>-Anexo 4</p> <p>- Convención sobre los Derechos del niño Art. 29 (I, e)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Información básica. <p>Factores bióticos y abióticos de los ecosistemas</p> <p>Actividades humanas y su influencia en el entorno</p> <p>Formas de contaminación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales para la actividad. <p>Hojas, crayolas, gises, pintura, plumones y acuarelas.</p> | |

ACTIVIDAD 3

| | |
|---|---|
| <p>PROPÓSITO: Manifiestar actitudes de aprecio al medio natural</p> <p>Habilidad o actitud a favorecer: Cuidar y respetar el medio natural.</p> <p>Procedimiento o concepto: Semejanzas y diferencias de los seres vivos</p> | <p>DERECHO: Vida</p> <p>EDAD: 5 años</p> <p>DURACIÓN: Una semana</p> |
|---|---|

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: ¿Cómo viven algunos animales.?

| | |
|---|--|
| <p>VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Igualdad - Reconocimiento y respeto a la diversidad | <p>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.</p> <p>Se invitará al grupo a participar en la formulación de hipótesis sobre si consideran que los animales son seres vivos o no lo son.</p> <p>Se anotarán las hipótesis del grupo en una lámina, posteriormente se pedirá a cada niño o niña, se les invitará que en Material para Juegos y Actividades, busquen la página donde aparecen animales como el tapir, el águila, caimán, mono araña, venda, zorrillo, tucán guacamaya, mariposa monarca, venado cola blanca, abeja y tortuga.</p> <p>Una vez localizada, se indicará el significado de la simbología que aparece en las esquinas, después se comenzarán analizar las distintas formas de alimentación, lugar donde viven, cómo son en la adultez, se pedirá al grupo que observe muy bien cada una de las ilustraciones, para posteriormente proceder a recortarlas.</p> <p>Una vez recortadas, se invitará que cada uno elija un animal e investigue en casa algo más sobre su forma de vida, se indicará que pidan ayuda a sus padres en cuanto a la búsqueda de información.</p> <p>En una próxima sesión, se invitará que cada uno, utilizando plastilina de colores, comiencen a representar todo lo que saben de cada uno de los animales</p> <p>Posteriormente se pedirá que cada uno exponga frente a todo el grupo su trabajo, para ello se invitará a que al final de la sesión los compañeros que escuchan pregunten sobre aspectos que les interesen sobre el animal que se exponga.</p> <p>Al finalizar la actividad se retomarán las hipótesis iniciales y se volverán a plantear para que el grupo pueda considerarlas de nuevo y discutir sobre si son correctas o falsas las afirmaciones que se realizaron.</p> |
| <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Documentos de Consulta: - Declaración universal de los Derechos de los Pueblos. Sección V (Art. 16 y 17 - Información básica: Funcionamiento de los ecosistemas Vida de algunos animales <p>Materiales para la actividad Plastilina, Material para actividades y juegos educativos. Lámina “ La vida de los animales”</p> | |

ACTIVIDAD 4

ACTIVIDAD 5

| | |
|--|---|
| <p>PROPOSITO: PROPOSITO: Manifestar actitudes de aprecio al medio natural. Manifestar actitudes de aprecio al medio natural. Habilidad o actitud a favorecer: Habilidad o actitud a favorecer: Cuidar y respetar el medio natural. Cuidar y respetar el medio natural. Procedimiento o concepto: Procedimiento o concepto: Similitudes y diferencias de los seres vivos. Prácticas cotidianas que dañan el ambiente y sus efectos en la salud.</p> | <p>DERECHO: Vida DERECHO: Vida EDAD: 5 años EDAD: 5 años DURACIÓN: 30 minutos DURACION: 30 minutos</p> |
|--|---|

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Soy un león.

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: ¿Qué pasa con esta lata?

| VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD. | DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD. |
|---|---|
| <p>VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD:</p> <p>Participación. Participación. Respeto a la diversidad Tolerancia Búsqueda de la verdad Igualdad.</p> | <p>Esta es una actividad que se puede realizar con otros animales, este es solo un ejemplo de cómo poner en práctica la actividad. Conviene que antes alguien sabe de donde ha venido. Una vez escuchadas las ideas, les propondrá que realicen una historia ilustrada donde podamos ir contando de donde y en qué lata. Se les pintará en la mano una figura parecida a la de un león, después se pedirá que se enuncie y algunos materiales de expresión gráfica, como crayolas, plumones, acuarelas, lápices de colores y el de su mano será su hilo. Se les pedirá que vayan imaginando a qué lugares pueden ir con su hilo y se indicará que tomen la palabra y vayan describiendo en qué lugares están, como son esos lugares, que hay a su alrededor y cuáles son los animales que viven allí. Se elaborará una lata de aluminio desde la extracción de los materiales para hacerlo, las personas que intervienen la forma en que pueden enseñar a sus hijos a cazar, en qué lugar habitar, cómo se transporta? ¿que otras presentaciones conocen, como dennas miembros de la manada, etc. Se tratará que el grupo viva diversas situaciones donde se puedan tener presente la forma de vida del animal. ¿Por último se plantearán algunos problemas como la falta de agua, la falta de comida, el exceso de basura en los ríos, la presencia de cazadores, la falta de miembros en las manadas, etc. es decir, situaciones en las que se pongan en riesgo la vida de los animales y el desequilibrio de algunos ecosistemas. Se trata de que cada proceso sea ilustrado por el grupo y se observe que no se trata tan solo de un producto aislado y su uso causa algunas consecuencias que muy pocas personas conocen, por último se realizará una última página del cuadernillo, donde se propondrá que ilustren de qué forma podemos evitar el consumo de este producto, una vez que sabemos todo lo que puede pasar.</p> |
| <p>RECURSOS:</p> <p>- Documentos de Consulta:</p> <p>- Declaración universal de los Derechos de los Pueblos Sección V (Art. 16 y 17) Sección V (Art. 16 y 17) Convención sobre los Derechos del niño Art. 29 (1) y 27 (1)</p> <p>Información básica:</p> <p>Conocimiento sobre la forma de vida del animal elegido</p> <p>- Información básica:</p> <p>Proceso de fabricación de la lata, materiales y personas que intervienen, el reciclaje de aluminio y sus consecuencias en el desequilibrio de los ecosistemas.</p> <p>Plumón</p> <p>Materiales para la actividad</p> | <p>Esta actividad, puede ser usada con otro tipo de materiales, como el plástico, el vidrio o cualquier otro elemento contaminante del entorno.</p> |
| <p>Materiales para la actividad</p> <p>Cuadernillo de hojas blancas, lápices de colores y crayolas, lápices. Una lata de aluminio</p> | |

ACTIVIDAD 6

| | |
|---|---|
| <p>PROPÓSITO: Manifiestar actitudes de aprecio al medio natural</p> <p>Habilidad o actitud a favorecer: Cuidar y respetar el medio natural.</p> <p>Procedimiento o concepto: Medidas para cuidar plantas y animales.</p> | <p>DERECHO: Vida</p> <p>EDAD: 5 años</p> <p>DURACIÓN: Una semana</p> |
|---|---|

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Una semilla que crece.

| | |
|---|---|
| <p>VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD:</p> <p>Responsabilidad Tolerancia Respeto a las formas de vida Cooperación.</p> | <p>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.</p> <p>Para esta actividad será necesario que con anticipación se realice un germinador, en el momento de poner la semilla en él, se preguntará al grupo que realicen algunas hipótesis sobre qué creen que pase con esa semilla.</p> <p>Se indicará al grupo que seguiremos el crecimiento de la semilla cada día y registraremos qué cambios sufre en un lapso de tiempo.</p> <p>Para fomentar el cuidado de la planta en el grupo, se les indicará que ellos son como sus papás y en este caso tendrán que cuidarla mucho para que pueda crecer. Se les invitará a reflexionar sobre situaciones cómo:</p> <p>¿Qué come tu hija planta? ¿Dónde consigues su alimento? ¿Qué pasa con ella si no la cuidas? ¿Conoces cómo hacer que se haga fuerte?</p> <p>De esta forma se irá investigando con el grupo, cómo satisfacer las necesidades de las plantas, una vez detectadas, se procederá a determinar cómo pueden hacer para que crezcan cada vez más fuertes.</p> <p>Para finalizar la actividad organizaremos una sesión en la que el grupo podrá expresar todo lo que ha aprendido de las plantas.</p> <p>Primero se les pedirá que con su cuerpo representen una semilla y que comiencen a imaginar, cómo crecen, qué necesitan para hacerlo, de tal forma que vayan expresando todo lo que aprendieron de la vida de las plantas. Para finalizar se les pedirá que vayan considerando las cosas que pasarían si crecieran y hubiera un incendio, les faltará agua, las cortaran para hacer otros productos, etc.</p> |
| <p>RECURSOS:</p> <p>- Consulta:</p> <p>- Declaración universal de los Derechos de los Pueblos. Sección V (Art. 16 y 17)</p> <p>- Convención sobre los Derechos del niño Art. 29 (l, e) y 27 (1).</p> <p>Información básica:</p> <p>Proceso crecimiento de una semilla, saber cómo se elabora un germinador</p> <p>Materiales para la actividad</p> <p>Cuadernillo de hojas blancas, lápices de colores y crayolas, lápices. Música, bolsas de plástico y toallas absorbentes.</p> | |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. AMNU (1997) *Programa de Educación en Valores de la Paz y los Derechos Humanos*. Carpeta de trabajo del curso taller de formación de educadoras para la promoción de los valores de la Paz y el respeto a los Derechos Humanos.
2. AMNU (1997a), *Programa de Educación en Valores de la Paz y los Derechos Humanos*. México DF. ILCE230 pp.
3. CALIXTO, Raúl(2001) *Orientaciones de la Educación Ambiental*. En Contrastes revista trimestral. Año 4 no 11. pag. 11.
4. DGSEI (2000a) *Asesoría para el manejo de la guía para la enseñanza de los Derechos Humanos en la Educación Preescolar*. Material de Apoyo, noviembre, Documento de la Dirección General de Servicios Educativos en Iztapalapa. 20 pp.
5. DGSEI (2000b) *Guía para la Enseñanza de los Derechos Humanos en la Educación Preescolar*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México. 146 pp.
6. González G. Edgar. (2002) *¿Ecología es igual a medio ambiente?* CECADESU. SEMARNAT. Artículo de Internet <http://www.semarnat.gob.mx/cecaquesu.htm>
7. GONZÁLEZ, G. Edgar (2000) *¿Cómo sacar del coma a la Educación Ambiental? La alfabetización: un posible discurso pedagógico-político*. Artículo de la Gaceta Ecológica. Nueva época, No. 40, otoño.
8. LATAPI, Pablo (2000) *Aportaciones para la reflexión en torno a la Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos*. En PEPDH, ILCE. 225pp
9. LATAPI, Pablo (2000) *Aportaciones para la reflexión en torno a la Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos*. En PEPDH, ILCE. 225pp
10. LATAPÍ, Pablo(1997) *Reflexiones en torno a los valores y la educación y los Derechos Humanos como valores, en Valores y Educación*. Memorias del Foro. Universidad de Colima
11. REYES, Javier (1997) *La educación popular y la dimensión ambiental del desarrollo*. En CESE, contribuciones educativas para sociedades sustentables, Michoacán, 1997. 173 pp.
12. REYES, Javier (1997) *La educación popular y la dimensión ambiental del desarrollo*. En CESE, contribuciones educativas para sociedades sustentables, Michoacán, 1997. 173 pp.
13. SCHMELKES(2000) *Cinco premisas sobre la formación en valores*. En PEPDH, ILCE. 225pp
14. SEP (1981) *Programa de Educación Preescolar 1981*. Libro 1, México .118pp
15. SEP (1992) *Programa de Educación Preescolar*. México
16. SEP (2001) *Catalogo de proyectos y servicios para las escuelas de educación preescolar en el Distrito Federal*
17. TAMAYO, Irene(2000) *Formación docente y Educación Ambiental*. En Escuela y Ambiente. UPN.143 pp.
18. WUEST, Teresa(1992) *Ecología y Educación. Elementos para el análisis de la dimensión ambiental en el currículum escolar*. UNAM, México. pp. 32-34

CONCLUSIONES

La elaboración de este documento es parte de la conclusión de la Especialización en Educación Ambiental, es una forma de concretizar en las aulas, el cúmulo de conocimientos adquiridos durante los distintos seminarios, impartidos a lo largo de un año de trabajo.

Durante los seminarios que formaron parte de la Especialización, se pudo lograr un importante crecimiento personal, en referencia a los hábitos, costumbres y valores que practicamos con respecto al ambiente, pero lo más importante fue el intercambio de experiencias que enriquecedoras para la práctica educativa.

La Educación Ambiental como una disciplina, propone un cambio de vida, no solo es una serie de conocimientos sobre la naturaleza, sino va más allá, se refiere a un cambio radical en las actitudes, valores y hábitos con respecto al ambiente, una forma de vida donde se requiere el compromiso de mejorar las relaciones con nosotros mismos, con los demás y con la naturaleza.

Desde su inicio la Educación Ambiental, se presenta como una educación crítica, donde el cambio parte de los participantes en el proceso enseñanza- aprendizaje, no desde fuera como en la educación tradicional. Es muy claro notar en esta nueva forma de percibir el ambiente, un cambio en la manera de enseñar dentro de las aulas, ya que el papel de los docentes, tiene que ser revisado si de verdad se pretende un cambio radical.

Una de las más importantes aportaciones de la Educación Ambiental, es el consenso generalizado establecido entre los países del orbe, ya que la crisis ambiental, es un problema que atañe a todos los habitantes de la Tierra. En este sentido, se conocen los distintos esfuerzos realizados desde hace ya muchos años y que han venido concretizando en acciones encaminadas al trabajo de la humanidad. En el caso de México, se conoce su participación en algunos de estos foros, y su compromiso por actuar, sin embargo, es de reconocer que los esfuerzos por

encaminar la Educación Ambiental a todo a la ciudadanía no ha sido del todo eficiente, y en relación con los esfuerzos de otros países, podría calificarse de limitado.

El origen de la Educación Ambiental, no sólo es parte de la crisis ambiental, sino que es una clara manifestación de la crisis de civilización, gestada a partir del Renacimiento, cuando el pensamiento moderno se manifiesta con una clara actitud antropocéntrica, donde el ser humano se siente capaz de conquistar toda la naturaleza, viendo en ella un objeto del que puede hacer uso.

La llamada crisis de civilización se manifiesta por medio de actitudes y valores de la humanidad, que son producto de la relación con el entorno; es esta época donde la globalización que no es más que la manifestación del capitalismo extensivo e intensivo, hace cada vez más clara la competencia por el poder monetario, se visualizan más claramente las relaciones desiguales entre los seres humanos, la naturaleza es vista solo como un medio más para obtener riqueza y por tanto, el ser humano tiene un nuevo papel en este mundo.

El ser humano, vive ahora en un mundo cosificado, donde todo lo material es parte de lo que se tiene que apropiarse, para poder sobrevivir. La felicidad de los seres humanos se consigue por medio de lo material, solo al conseguir cosas que satisfagan los estándares de vida actuales, cosas en las cuales se reflejará la alienación de la humanidad, es así que el ser humano se convierte en un ser vacío.

El vacío en el ser humano se refleja en nuevas formas de vida, muestra de ello son los valores que se van gestando como: soledad, alineación, frivolidad, competencia voraz, despersonalización, etc., pero que no son los más adecuados para lograr una nueva forma de relación con el entorno.

Es aquí donde la formación en valores en la Educación Ambiental cobra un sentido relevante, si es que de verdad se desea que la humanidad se sienta parte de la naturaleza, y deje de verla solo como un producto más para su beneficio.

Sin embargo, uno de los principales retos de la Educación Ambiental, es su entrada en las aulas del sistema educativo mexicano, situación a la que nos enfrentamos en todos los niveles de dicho sistema.

En el caso de la Educación Preescolar, es muy claro que debe ser revisado el concepto de Educación Ambiental que se maneja en los distintos documentos, en los cuales se guían todas las docentes para llevar a cabo su práctica educativa en los grupos. Se observa un sesgo ecologista en todas las actividades propuestas por las autoridades educativas, ya que se entiende como ambiente, solo lo natural y no la relación con uno mismo, y con los demás.

Es también clara la falta de documentos oficiales en los cuales las docentes de educación preescolar, puedan tener una información mucho más completa de lo que implica la Educación Ambiental, y por tanto, de una mejor formación en valores con respecto al ambiente.

La educación preescolar como primera instancia de la educación básica del país, debería ser el lugar donde se vaya fomentando una actitud diferente con respecto al ambiente, debido a las propias características del desarrollo de los y las preescolares, es el momento idóneo para fomentar hábitos, actitudes y valores para cambiar nuestra relación con el ambiente.

Uno de los principales limitantes para la realización de este documento, fue precisamente la poca investigación sobre la formación en valores dentro de la Educación Ambiental, específicamente para el nivel preescolar, generalmente los documentos encontrados solo hablan de formación en valores.

Aunque hay algunas propuestas para la formación en valores en nuestro país, entre ellas hay las que sobresalen por la congruencia entre sus elementos teóricos y metodológicos, como el caso del Programa de Educación para la Paz y los Derechos Humanos propuesto por la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas. Este es uno de los esfuerzos documentados desde 1992, en el nivel preescolar y primaria, en

diversas partes de México, y no solo en las aulas, sino con un trabajo previo con los docentes y los padres de familia.

Es además, uno de los programas que cuenta con una serie de experiencias educativas, situación que es difícil de encontrar en otros programas revisados hasta el momento. Algunas de estas razones fueron básicas para considerar éste y no otro programa para incorporarlo al trabajo de formación en valores con respecto al ambiente.

La Educación Ambiental, nos propone una relación diferente con el ambiente; este último entendido como la relación con uno mismo, con los otros seres vivos y con la naturaleza. De ahí que la formación en valores, debe ir encaminada a reconocer los valores que se están estableciendo con el ambiente, pero también trabajar para practicar los más idóneos y encaminarnos a una nueva forma de vida.

La relación con uno mismo, en la formación en valores puede ser entendida como una búsqueda de la paz, la cual, no es sólo la ausencia de guerra, sino como la tranquilidad con uno mismo, de ahí lo importante de formar en valores para el respeto de la paz, en entornos donde la violencia en todas sus manifestaciones sea erradicada.

La relación con los demás, se hace patente cuando somos capaces de reconocer en el otro a nuestro igual y establecemos relaciones justas e igualitarias entre seres humanos, situación clara en el reconocimiento de los Derechos Humanos, expresión fiel de los esfuerzos de la humanidad para buscar un mundo más fraterno, donde se respete la dignidad humana.

La relación con la naturaleza, se hace presente en cada momento de nuestra vida y por eso es relevante, buscar el reconocimiento de la especie humana como un elemento más de la biosfera y no como su dueño. Esta idea, se puede concretar en el momento de entender que los valores para la Paz y los Derechos Humanos reflejan la búsqueda de la armonía entre los seres humanos y todo su entorno.

Por último es necesario destacar, que los docentes de educación básica debemos tener un mayor compromiso para asumir, nuestro papel como formadores de seres humanos felices y en armonía con el entorno.

Queda claro que este documento es solo el comienzo para ser retomado en una investigación mucho más profunda de la formación en valores dentro de la Educación Ambiental, en el nivel preescolar. Pero ante todo, es el principio de una inquietud por seguir llevando a las aulas, lo necesario para fomentar en los niños y las niñas una nueva visión de ambiente.

Además, una vez concluida la Especialización en Educación Ambiental, y siendo ahora una Especialista en Educación Ambiental, queda la responsabilidad de difundir los conocimientos adquiridos, y ponerlos al alcance de la comunidad escolar, pero sobretodo de incorporar la dimensión ambiental a todos los ámbitos de los grupos de educación preescolar, para que niños y niñas preescolares puedan ser los portadores de nuevas acciones para tener un mundo mejor.

ANEXO 1

FORMATO PARA EL DISEÑO DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS.

| | |
|---|------------------|
| PROPÓSITO: | DERECHO: |
| Habilidad o actitud a favorecer: | EDAD: |
| Procedimiento o concepto: | DURACIÓN: |

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

| | |
|---|------------------------------------|
| VALORES A RESALTAR EN LA ACTIVIDAD: | DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD. |
| RECURSOS: <ul style="list-style-type: none">- Documentos de Consulta: - Información básica: Materiales para la actividad | |

ANEXO 2

FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS.

I. DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

- ¿La forma en que se llevó a cabo la experiencia (o actividad) fue adecuada al valor o al derecho en cuestión?

Totalmente () Regular () Poco () Nada ()

¿Por qué? _____

- ¿Se propició que el niño o niña se involucrara en la experiencia?

Totalmente () Regular () Poco () Nada ()

¿Por qué? _____

- De las cinco formas de aprendizaje moral ¿cuáles se aplicaron?

Ejemplo () Explicación () Exhortación() Entorno () Experiencia ()

II. APRECIACIÓN GENERAL SOBRE EL LOGRO DE PROPÓSITOS EN FUNCIÓN DEL O LA ALUMNA

- ¿Se logró el propósito del contenido? Sí () No () ¿ Por qué? _____

- ¿Se logró el propósito de la experiencia en EPDH? Sí () No ()

¿ Por qué? _____

III. CLIMA Y ORGANIZACIÓN

- ¿Qué actitudes se observaron en los niños/as? _____

- ¿Cómo resultó la forma de organizar al grupo? _____

- Conclusiones a las que llegó en el grupo: _____

- ¿Qué sentimientos generó en el maestro/a esta experiencia y los resultados observados? _____

- Observaciones generales (positivas y / o negativas) sobre la experiencia: _____

IV. SUGERENCIAS.

- De realizar nuevamente la experiencia ¿ la realizaría de la misma manera? Qué modificaciones le haría en cuanto a:

El propósito: _____

El desarrollo: _____

Los materiales y la bibliografía: _____

La manera de vincularla con la comunidad: _____

ANEXO 3

INDICADORES DE LA VIGENCIA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL AULA.

| | |
|--------------------|--|
| FRATERNIDAD | <ul style="list-style-type: none">➤ No discriminación por sexo, situación económica, cultural, etc.➤ Reconocimiento y respeto a la diversidad.➤ Tolerancia y comprensión➤ Cooperación y solidaridad➤ Igualdad➤ Distribución equitativa de tareas. |
|--------------------|--|

- ¿Doy las mismas oportunidades de participación a todos y todas? (para responder una pregunta, dar su opinión, sugerir actividades, etc)
- ¿Utilizo un lenguaje incluyente? (que tome en cuenta tanto a niñas como a niños)
- ¿Permito que tanto niñas como niños realicen las tareas cotidianas del salón sin delegar actividades de acuerdo a los roles tradicionalmente establecidos? (limpiar, barrer, ordenar los materiales, lavar recipientes, ordenar mesas y sillas, servir alimentos, etc., indistintamente)
- ¿Favorezco la interacción de niños y niñas en mi grupo al momento de desarrollar las actividades? (al formar grupos de trabajo, al organizar las filas para salir o entrar al salón, al acomodarse para los honores a la bandera, etc.)
- ¿Promuevo un conocimiento profundo entre niñas y niños? (desde su nombre, sus deseos e intereses, actividades que realizan en casa, etc.)
- ¿Organizo actividades o juegos que disminuyan la competencia y favorezcan actitudes de cooperación entre niños y niñas?
- ¿Propicio la colaboración y ayuda entre niñas y niños durante el trabajo en el salón o fuera de él? (Por ejemplo, cuando a alguien se le dificulta realizar)
- ¿Fomento en mi grupo el interés o preocupación por los y las demás, y la solidaridad con quien necesita apoyo? (un niño o niña enfermo, alguien que no ha asistido a la escuela, que vive una situación difícil, o que no pudo llevar el material solicitado, etc.)
- ¿Aprovecho cualquier situación de discriminación o rechazo hacia algún niño o niña para cuestionar, explicar, exhortar, etc., a mi grupo y propiciar un cambio de actitudes y conductas en las niñas y los niños?
- ¿Fomento en mi grupo el reconocimiento y aprecio a la diversidad? (de opinión, estilos y formas de expresión, personalidad, características físicas, culturales, etc.).
- ¿Aprovecho cualquier otra actividad o situación relacionada con estos temas para hacer explícito el derecho a la fraternidad?

| | |
|-----------------|---|
| JUSTICIA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participación de todos y todas en la toma de decisiones. ➤ Organización para la resolución de problemas comunes ➤ Ejercicio responsable de la autoridad. ➤ Elaboración de leyes o normas de convivencia de manera colectiva y basadas en el respeto a los derechos de los demás. |
|-----------------|---|

- ¿Involucro a los niños y niñas en la decoración del salón y en la organización de las áreas de trabajo? (no sólo en la ejecución, también en la decisión sobre el tema o la forma de hacerlo)
- La selección del material de trabajo y la elección de los proyectos ¿la hacemos de manera conjunta, tomando en cuenta las opiniones, necesidades e intereses de niños y niñas?
- ¿Organizo de manera conjunta con niñas y niños las celebraciones del día del niño y la niña, de la madre, de la primavera, de la educadora, etc.?
- La elaboración de las reglas que seguiremos en el grupo ¿la hacemos de manera conjunta?, de igual forma, ¿son justas tanto éstas, como las sanciones que se aplicarán a quienes no respeten lo establecido para la convivencia grupal? (Son sanciones justas aquellas que no implican agresión y/o humillación para el o la infractora).
- Cuando se da el caso de que la mayor parte del grupo quiere realizar una actividad, canto o juego, y dos o tres prefieren otra cosa, ¿considero únicamente lo que dice la mayoría?, o ¿tomo en cuenta también a la minoría?
- ¿Ejercer mi autoridad de manera responsable, como un servicio? (no abuso de ella, no soy autoritaria en mi relación con los y las niñas)
- ¿Aprovecho cualquier otra actividad o situación relacionada con estos temas para hacer explícito el derecho a la justicia?

| | |
|-----------------|--|
| LIBERTAD | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Expresión de sentimiento o intereses. ➤ Elegir y actuar sin represiones. ➤ Respetar el desarrollo de cada persona ➤ Propiciar una educación liberadora. ➤ Elegir un modo de vida propio como persona y como pueblo(en la satisfacción de necesidades básicas, manifestaciones culturales, formas de convivencia social, etc.). ➤ Soberanía y autodeterminación. ➤ Buscar soluciones creativas a los problemas. |
|-----------------|--|

- Si alguien del grupo termina una actividad antes de todos,¿permito que realice otra que él desea o yo digo lo que tiene que hacer?
- ¿Propicio que niños y niñas expresen libremente sentimientos de afecto y cariño? (realizamos actividades o juegos que permitan el contacto con los y las demás, celebramos de manera sencilla el cumpleaños de alguien del grupo, etc.)
- ¿Permiso que niñas y niños manifiesten sus sentimientos e intereses a través de las actividades que realizan en el salón? (creación de cuentos, artes plásticas, cantos y juegos, etc).
- ¿Respeto y promuevo el respeto entre los y las pequeñas a las distintas formas de expresión o ante los errores de los demás?
- ¿Doy distintas opciones para que todos elijan el material con el que desean trabajar en el salón? (Si estamos elaborando juguetes con material de reuso y alguien prefiere forrar su barquito con papel china, en vez de pintarlo; elaborar un carro en lugar de un tren, poner corcholatas como llantas y no ruedas de cartón, etc.)
- ¿Brindo espacios para el conocimiento y valoración de nuestras tradiciones y de las distintas manifestaciones culturales?
- ¿Propicio que se ejerza con responsabilidad la libertad de acción y de tránsito dentro del salón y del Jardín? (Al permitir que los y las pequeñas salgan o se trasladen por el salón, jueguen o realicen distintas actividades sin afectar o interrumpir a los demás en las suyas)
- ¿ Doy oportunidad de que niñas y niños resuelvan sus problemas o dificultades en el trabajo de manera creativa? (es decir, no forzándolos a dar siempre las mismas soluciones)
- ¿Aprovecho cualquier otra actividad o situación relacionada con estos temas para hacer explícito el derecho a la libertad?

| | |
|---------------|---|
| VERDAD | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Investigación de la verdad de los hechos. ➤ Creación de un ambiente de confianza que propicie un diálogo honesto, directo y sencillo. ➤ Espacio y medios de expresión de opiniones o ideas ➤ Información veraz y oportuna. ➤ Acceso a la información. |
|---------------|---|

- ¿Brindo confianza a los niños y niñas para que se expresen sin temor a ser reprendidos y se dé una comunicación directa y veraz? (si alguien se le cae la pintura en el piso o el pegamento sobre la mesa, rompe algún material, pierde algún objeto, etc)
- ¿Doy respuestas claras, comprensible y veraces a las dudas, inquietudes o demandas de información que surgen en el grupo? (Por ejemplo, cuando alguien desea saber cómo nacen las ballenas, por qué algunos gusanos son verdes, por qué algunas personas tienen el pelo chino y otras lacio)
- ¿Propicio en mi grupo una actitud de búsqueda de información o indagación permanente ante lo que se desconoce? (es importante que ellos también participen en la búsqueda de respuestas a sus inquietudes)
- ¿Facilito material informativo o de consulta para los niños y niñas, apropiado a su edad? (Por ejemplo, películas, recortes periodístico, libros, ilustraciones, etc.)
- ¿El lenguaje empleado por mí es el apropiado para la edad de los y las pequeñas, o bien, para ampliar su vocabulario doy explicaciones sobre lo que significa una nueva palabra empleada
- ¿Mi lenguaje verbal es congruente con mi lenguaje no verbal? (recuerda que el contenido del mensaje es importante que sea congruente con el tono de voz, actitudes, ademanes, gestos, etc.).
- ¿Aprovecho cualquier otra actividad o situación relacionada con estos temas para hacer explícito el derecho a la verdad?

| | |
|-------------|--|
| VIDA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respeto y protección al medio. ➤ Cuidado de la salud. ➤ Alimentación sana y equilibrada ➤ Vivienda digna ➤ Salario justo ➤ Seguridad social. Contar con un sistema legal que garantice la calidad de vida de los mexicanos. ➤ Resolución no violenta de conflictos |
|-------------|--|

- ¿ Propicio actitudes de respeto y cuidado al medio? (Promuevo con los niños y niñas la clasificación de basura el reuso de materiales, el cuidado de la plantas y animales, reducción en el uso de materiales no biodegradables, etc)
- ¿identifico con mi grupo la complejidad de nuestras acciones de consumo y de contaminación al medio natural? (o solo reconozco la parcialidad de nuestros actos fomentando una actitud conservacionista)
- ¿ Fomento el análisis, la observación y la formulación de hipótesis sobre los distintos fenómenos naturales que hay en nuestro entorno? (por ejemplo, el crecimiento de las plantas, el día y la noche, las estaciones, los animales, etc)
- ¿Promuevo en mi grupo el cuidado de la salud mediante algunas normas de higiene? (recomiendo a los y las niñas lavarse las manos antes d tomar alimentos, los dientes después de cada comida y lo hacemos en el jardín, dándoles yo ejemplo de ello)
- ¿Organizo talleres con mamás y papás para dar sugerencias y alternativas para tener en la familia una alimentación de calidad que resulte económica?
- ¿Aprovecho algún problema o diferencia entre dos o más niños y niñas para estimular su resolución de manera no violenta?
- ¿Promuevo juegos, juguetes y relaciones no violentas entre las y los pequeños?
- ¿Aprovecho cualquier otra actividad o situación relacionada con estos temas para hacer explícito el derecho a la vida?

ANEXO 4

CUENTO

Lucero

En Jonuta, tierra de indígenas choles y chontales, vivió una hermosa niña llamada Lucero, le gustaba caminar a través de la selva verde; disfrutaba tanto recorrer aquellas hermosas tierras, que bien podía haberse quedado días enteros observando todo lo que había su alrededor, pero se hacía tarde, los rayos del sol se volvían cada vez más tenues.

Las aves de bello plumaje comenzaron a volar prestas a sus nidos; el río Usumacinta escondía entre sus aguas a todos los animales que vivían ahí, en fin todos los animales buscaban su refugio y los que pasean por las noches se disponían a salir de sus hogares.

Lucero emprendió el camino de regreso al ejido Monte Grande, donde estaba su hogar; en ese lugar sus antepasados chontales, habían vivido por años, sus padres alguna vez le contaron que ese era el nombre que los mexicas les pusieron por no hablar la misma lengua que ellos.

La mujeres de Jonuta, preparan guisos exquisitos, Lucero podía olerlos a lo lejos, ¿ cómo no reconocer es inconfundible aroma?, venía por el camino y olía el sabroso pescado sudado, los tamales de frijol negro con hojas de hierba santa, pero sobretodo el pejelagarto asado, ¡sí, el alimento que por años los chontales habían cocinado!

Lucero llegó con su madre y le dijo:

-Mamá Itzel, que hermosa es esta tierra, haría cualquier cosa por ver la selva llena de color, verdes árboles frondosos, con el cielo limpio, con el agua cristalina.

- Hija mía eso mismo decía yo cuando pequeña, pero ahora es momento de cenar, anda vamos a sentarnos a la mesa.

Así la niña comió los platillos que tanto le gustaban; más tarde las estrellas iluminaron la negrura de la noche y Lucero durmió.

Al amanecer, cuando los rayos de sol iluminaron el cielo, Lucero se despertó, fue al río y se bañó; camino por la selva, se sentó en un claro a la sombra de los árboles, descansaba tranquilamente cuando de pronto un árbol la llamó diciéndole;

- Hermosa niña, te he visto pasear todos los días, por aquí ¿ quieres ser mi amiga?.

- ¡Claro que sí arbolito! - respondió Lucero- ustedes adornan la selva con sus ramas verdes, sus deliciosos frutos.

- Pero nosotros solos no adornamos la selva- dijo otro árbol- también los pájaros se posan en nuestras ramas, pero ahora hay mucha gente que los ha cazado, se los llevan en enormes jaulas, hemos sabido que van a parar a los zoológicos, a las casas de grandes ciudades, algunos mueren de tristeza en el camino.

Los árboles que estaban escuchando atentamente la conversación comenzaron a llorar.

-¿ Qué pasa?- preguntó el cielo- ¿ por qué lloran arbolitos?

- Es que las aves de colores ya no adornan nuestras ramas como antes- dijo un árbol llorando amargamente.

Es verdad la selva no es igual, también los animales de los ríos son muy pocos- decía el sol tristemente- además los chontales no pueden comer aquellos platillos como la tortuga en sangre, muchas de ellas se han extinguido, quedan tan pocas en el río.

Lucero solo observaba, pero de repente también se soltó a llorar, entonces al ver su tristeza todos en la selva lloraron, su llanto era tan amargo, sentía en su corazón un dolor inmenso ¡cómo podía ser posible que terminaran poco a poco con la tierra de sus antepasados!

Las nubes que caminaban por ahí se detuvieron, al ver a todos llorando;

- ¿Qué pasa?

Es que no se han dado cuenta- dijo el sol amargamente los animales y las plantas se están terminando en la selva.

- Tienes razón- respondió una nube- precisamente ahora que veníamos sobre el río Usumacinta, vimos que estaba tan contaminado que muchos animales se estaban muriendo, está todo lleno de basura y espuma, una fábrica arroja desechos al río y el pobre se siente tan, pero tan mal que sus aguas ya no son tan claras como hace muchos años.

Mientras la nube hablaba su color se tornaba gris, entonces el llanto de las nubes fue tan fuerte que se convirtió en tormenta.

Lucero salió corriendo, estaba asustada y triste, corrió tanto que se perdió en la selva, de pronto vio una cueva; se refugió y durmió quién sabe por cuanto tiempo, despertó y todo estaba oscuro no podía ver absolutamente nada. Pero de repente apareció entre las sombras de la noche un hombrecillo; calvo, con ropa sucia y rota, zapatos de piel, y su olor era tan desagradable, ¡en verdad era feo!, tanto que Lucero se asustó y gritó tan fuerte que su grito se escuchó en toda la selva.

- No grite niña- dijo hombrecillo.

- ¿Quién eres? Dijo Lucero muy asustada.

- Me llamo Hecatombe- contestó el hombrecillo- yo he tratado a los cazadores para que se lleven todo lo que da color y vida a estas tierras, yo que todo lo quiero ver oscuro, sí niña yo llamo a los hombres para que talen los bosques, por eso una parte de esta selva se ha convertido en pradera, después se convertirán en pastizales y por último serán desiertos; y soltó una maléfica carcajada, que hasta el oscuro cielo se estremeció.

Lucero solo lo miraba sin decir nada, no sabía que hacer, ahora había encontrado ese ser que destruía poco a poco lo que ella tanto amaba.

Desesperada salió de la cueva en la oscuridad de la noche, a lo lejos se escuchaba;

- Sí, niña todas estas tierras serán oscuras ja, ja, ja, ja, ja...

Lucero corría y corría sin parar, hasta que una luz salió entre los árboles, apareció entonces una hermosa mujer y preguntó:

- ¿Por qué lloras Lucero?

- ¿Quién eres tú, acaso no escuchaste los gritos de Hecatombe?

- Sí, lo he escuchado todo- dijo la mujer- es a mí a quien más daño le ha hecho, ¿sabes quien soy yo? Mi nombre es Bios y mi hija es la selva y todo lo que en ella habita está muriendo, he querido salvarla durante generaciones, pero parece

imposible, temo que Hecatombe algún día logre sus propósitos, decía angustiada Naturaleza.

Viendo la Preocupación de Bios Lucero preguntó;

-¿ qué puedo hacer para ayudarte?

- Es muy fácil, solo tienes que hablar con los niños, ellos son el futuro y se que cuidarán de mí, en ellos tengo puestas todas mis esperanzas, explícales que si se cuidan ellos mismos, a sus semejantes y toda la naturaleza, me salvarán, de lo contrario el mundo será cada vez más oscuro, tanto que ya no podrán vivir aquí, no quiero que Hecatombe se apodere de sus corazones.

- Está bien- dijo Lucero- hablaré con todos los niños y niñas, pero ¿cómo llegaré a cada uno de ellos?, el mundo es muy grande.

- Tienes razón,- respondió Bios- te convertiré en algo bello, rápido y pequeño, para que así puedas hablar con muchos niños, pero necesito que estes dispuesta a dejar a tu familia.

- Está bien- dijo Lucero- alguna vez dije que haría lo que fuera por ver estas tierras siempre verdes, las amo y no importaría hacer un sacrificio aunque sea muy doloroso

- Bien Lucero, admiro tu valor, desde hoy serás una mariposa. Y entonces un viento helado tocó el cuerpo de Lucero y en un segundo apareció una mariposa con los colores más bellos jamás vistos.

Fue así como aquella niña chontal se convirtió en una bella mariposa, desde ese momento nada se volvió a saber de ella en Monte Grande, pensaron que se había perdido en aquella tarde de tormenta, jamás supieron de donde vino aquel grito en la obscuridad.

Por eso si ven una mariposa cerca pongan mucha atención, les dirá que se cuiden, que cuiden a las personas más cercanas a ustedes, que cuiden a las plantas y a los animales que viven en la Tierra, pues como Lucero, hay otros niños y niñas en forma de animal o planta, que luchan para que Bios no muera, pero sobre todo para tener un mundo lleno de color y esperanza, donde todos vivamos en paz.

VERÓNICA DANIELA HERNÁNDEZ GUZMÁN

ANEXO 5

DOCUMENTOS DE LA ONU PARA EL CONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS HUMANOS.

1. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Adoptada y proclamada por la Asamblea General Resolución 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948

Preámbulo

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana.

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

Considerando esencialmente que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión.

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones.

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso,

La Asamblea General proclama:

La presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1

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

Artículo 2

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamadas en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3

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

Artículo 4

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

Artículo 5

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

Artículo 6

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

Artículo 7

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

Artículo 8

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

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10

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

Artículo 11

Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el derecho nacional e internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12

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

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16

Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.

Solo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.

La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17

Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18

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

Artículo 19

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

Artículo 20

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

Artículo 21

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

Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22

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

Artículo 23

Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.

Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24

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

Artículo 25

Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26

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

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

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27

Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28

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

Artículo 29

Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que solo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.

En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y

de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30

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

2. CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989

Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49

Preámbulo

Los Estados Partes en la presente Convención,

Considerando que, de conformidad con los principios proclamados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo se basan en el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana.

Teniendo presente que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre y en la dignidad y el valor de la persona humana, y que han decidido promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Reconociendo que las Naciones Unidas han proclamado y acordado en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los pactos internacionales de derechos humanos, que toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ellos, sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Recordando que en la Declaración Universal de Derechos Humanos las Naciones Unidas proclamaron que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales. Convencidos de que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad,

Reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión,

Considerando que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad,

Teniendo presente que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 10) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño,

Teniendo presente que, como se indica en la Declaración de los Derechos del Niño, "el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento",

Recordando lo dispuesto en la Declaración sobre los principios sociales y jurídicos relativos a la protección y el bienestar de los niños, con particular referencia a la adopción y la colocación en hogares de guarda, en los planos nacional e internacional; las Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing); y la Declaración sobre la protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado,

Reconociendo que en todos los países del mundo hay niños que viven en condiciones excepcionalmente difíciles y que esos niños necesitan especial consideración,

Teniendo debidamente en cuenta la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo para la protección y el desarrollo armonioso del niño,

Reconociendo la importancia de la cooperación internacional para el mejoramiento de las condiciones de vida de los niños en todos los países, en particular en los países en desarrollo,

Han convenido en lo siguiente:

PARTE I

Artículo 1

Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Artículo 2

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.

Artículo 3

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.

3. Los Estados Partes se asegurarán que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

Artículo 4

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional.

Artículo 5

Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.

Artículo 6

1. Los Estados Partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida. Los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

Artículo 7

1. El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.

2. Los Estados Partes velarán por la aplicación de estos derechos de conformidad con su legislación nacional y las obligaciones que hayan contraído en virtud de los instrumentos internacionales pertinentes en esta esfera, sobre todo cuando el niño resultara de otro modo apátrida.

Artículo 8

1. Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas.
2. Cuando un niño sea privado ilegalmente de algunos de los elementos de su identidad o de todos ellos, los Estados Partes deberán prestar la asistencia y protección apropiadas con miras a restablecer rápidamente su identidad.

Artículo 9

1. Los Estados Partes velarán por que el niño no sea separado de sus padres contra la voluntad de éstos, excepto cuando, a reserva de revisión judicial, las autoridades competentes determinen, de conformidad con la ley y los procedimientos aplicables, que tal separación es necesaria en el interés superior del niño. Tal determinación puede ser necesaria en casos particulares, por ejemplo, en los casos en que el niño sea objeto de maltrato o descuido por parte de sus padres o cuando éstos viven separados y debe adoptarse una decisión acerca del lugar de residencia del niño.
2. En cualquier procedimiento entablado de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo, se ofrecerá a todas las partes interesadas la oportunidad de participar en él y de dar a conocer sus opiniones.
3. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño que esté separado de uno o de ambos padres a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres de modo regular, salvo si ello es contrario al interés superior del niño.
4. Cuando esa separación sea resultado de una medida adoptada por un Estado Parte, como la detención, el encarcelamiento, el exilio, la deportación o la muerte (incluido el fallecimiento debido a cualquier causa mientras la persona esté bajo la custodia del Estado) de uno de los padres del niño, o de ambos, o del niño, el Estado Parte proporcionará, cuando se le pida, a los padres, al niño o, si procede, a otro familiar, información básica acerca del paradero del familiar o familiares ausentes, a no ser que ello resultase perjudicial para el bienestar del niño. Los Estados Partes se cerciorarán, además, de que la presentación de tal petición no entrañe por sí misma consecuencias desfavorables para la persona o personas interesadas.

Artículo 10

1. De conformidad con la obligación que incumbe a los Estados Partes a tenor de lo dispuesto en el párrafo 1 del artículo 9, toda solicitud hecha por un niño o por sus padres para entrar en un Estado Parte o para salir de él a los efectos de la reunión de la familia será atendida por los Estados Partes de manera positiva, humanitaria y expeditiva. Los Estados Partes garantizarán, además, que la presentación de tal petición no traerá consecuencias desfavorables para los peticionarios ni para sus familiares.
2. El niño cuyos padres residan en Estados diferentes tendrá derecho a mantener periódicamente, salvo en circunstancias excepcionales, relaciones personales y contactos directos con ambos padres. Con tal fin, y de conformidad con la obligación asumida por los Estados Partes en virtud del párrafo 1 del artículo 9, los Estados Partes respetarán el derecho del niño y de sus padres a salir de cualquier país, incluido el propio, y de entrar en su propio país. El derecho de salir de cualquier país estará sujeto solamente a las restricciones estipuladas por ley y que sean necesarias para proteger la seguridad nacional, el orden público, la salud o la moral públicas o

los derechos y libertades de otras personas y que estén en consonancia con los demás derechos reconocidos por la presente Convención.

Artículo 11

1. Los Estados Partes adoptarán medidas para luchar contra los traslados ilícitos de niños al extranjero y la retención ilícita de niños en el extranjero.
2. Para este fin, los Estados Partes promoverán la concertación de acuerdos bilaterales o multilaterales o la adhesión a acuerdos existentes.

Artículo 12

1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.
2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

Artículo 13

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
2. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:
 - a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o
 - b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Artículo 14

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
2. Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.
3. La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

Artículo 15

1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.
2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la

protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.

Artículo 16

1. Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación.
2. El niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques.

Artículo 17

Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental. Con tal objeto, los Estados Partes:

- a) Alentarán a los medios de comunicación a difundir información y materiales de interés social y cultural para el niño, de conformidad con el espíritu del artículo 29;
- b) Promoverán la cooperación internacional en la producción, el intercambio y la difusión de esa información y esos materiales procedentes de diversas fuentes culturales, nacionales e internacionales;
- c) Alentarán la producción y difusión de libros para niños;
- d) Alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena;
- e) Promoverán la elaboración de directrices apropiadas para proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar, teniendo en cuenta las disposiciones de los artículos 13 y 18.

Artículo 18

1. Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.
2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.
3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.

Artículo 19

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación,

incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.

2. Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial.

Artículo 20

1. Los niños temporal o permanentemente privados de su medio familiar, o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio, tendrán derecho a la protección y asistencia especiales del Estado.

2. Los Estados Partes garantizarán, de conformidad con sus leyes nacionales, otros tipos de cuidado para esos niños.

3. Entre esos cuidados figurarán, entre otras cosas, la colocación en hogares de guarda, la kafala del derecho islámico, la adopción o de ser necesario, la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores. Al considerar las soluciones, se prestará particular atención a la conveniencia de que haya continuidad en la educación del niño y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico.

Artículo 21

Los Estados Partes que reconocen o permiten el sistema de adopción cuidarán de que el interés superior del niño sea la consideración primordial y:

a) Velarán por que la adopción del niño sólo sea autorizada por las autoridades competentes, las que determinarán, con arreglo a las leyes y a los procedimientos aplicables y sobre la base de toda la información pertinente y fidedigna, que la adopción es admisible en vista de la situación jurídica del niño en relación con sus padres, parientes y representantes legales y que, cuando así se requiera, las personas interesadas hayan dado con conocimiento de causa su consentimiento a la adopción sobre la base del asesoramiento que pueda ser necesario;

b) Reconocerán que la adopción en otro país puede ser considerada como otro medio de cuidar del niño, en el caso de que éste no pueda ser colocado en un hogar de guarda o entregado a una familia adoptiva o no pueda ser atendido de manera adecuada en el país de origen;

c) Velarán por que el niño que haya de ser adoptado en otro país goce de salvaguardias y normas equivalentes a las existentes respecto de la adopción en el país de origen;

d) Adoptarán todas las medidas apropiadas para garantizar que, en el caso de adopción en otro país, la colocación no dé lugar a beneficios financieros indebidos para quienes participan en ella;

e) Promoverán, cuando corresponda, los objetivos del presente artículo mediante la concertación de arreglos o acuerdos bilaterales o multilaterales y se esforzarán, dentro de este marco, por garantizar que la colocación del niño en otro país se efectúe por medio de las autoridades u organismos competentes.

Artículo 22

1. Los Estados Partes adoptarán medidas adecuadas para lograr que el niño que trate de obtener el estatuto de refugiado o que sea considerado refugiado de conformidad con el derecho y los procedimientos internacionales o internos aplicables reciba, tanto si está solo como si está acompañado de sus padres o de cualquier otra persona, la protección y la asistencia humanitaria adecuadas para el disfrute de los derechos pertinentes enunciados en la presente Convención y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos o de carácter humanitario en que dichos Estados sean partes.

2. A tal efecto los Estados Partes cooperarán, en la forma que estimen apropiada, en todos los esfuerzos de las Naciones Unidas y demás organizaciones intergubernamentales competentes u organizaciones no gubernamentales que cooperen con las Naciones Unidas por proteger y ayudar a todo niño refugiado y localizar a sus padres o a otros miembros de su familia, a fin de obtener la información necesaria para que se reúna con su familia. En los casos en que no se pueda localizar a ninguno de los padres o miembros de la familia, se concederá al niño la misma protección que a cualquier otro niño privado permanente o temporalmente de su medio familiar, por cualquier motivo, como se dispone en la presente Convención.

Artículo 23

1. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.

2. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales y alentarán y asegurarán, con sujeción a los recursos disponibles, la prestación al niño que reúna las condiciones requeridas y a los responsables de su cuidado de la asistencia que se solicite y que sea adecuada al estado del niño y a las circunstancias de sus padres o de otras personas que cuiden de él.

3. En atención a las necesidades especiales del niño impedido, la asistencia que se preste conforme al párrafo 2 del presente artículo será gratuita siempre que sea posible, habida cuenta de la situación económica de los padres o de las otras personas que cuiden del niño, y estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible.

4. Los Estados Partes promoverán, con espíritu de cooperación internacional, el intercambio de información adecuada en la esfera de la atención sanitaria preventiva y del tratamiento médico, psicológico y funcional de los niños impedidos, incluida la difusión de información sobre los métodos de rehabilitación y los servicios de enseñanza y formación profesional, así como el acceso a esa información a fin de que los Estados Partes puedan mejorar su capacidad y conocimientos y ampliar su experiencia en estas esferas. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 24

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento de las enfermedades y la rehabilitación de la salud. Los Estados Partes se esforzarán por asegurar que ningún niño sea privado de su derecho al disfrute de esos servicios sanitarios.

2. Los Estados Partes asegurarán la plena aplicación de este derecho y, en particular, adoptarán las medidas apropiadas para:

a) Reducir la mortalidad infantil y en la niñez;

b) Asegurar la prestación de la asistencia médica y la atención sanitaria que sean necesarias a todos los niños, haciendo hincapié en el desarrollo de la atención primaria de salud;

c) Combatir las enfermedades y la malnutrición en el marco de la atención primaria de la salud mediante, entre otras cosas, la aplicación de la tecnología disponible y el suministro de alimentos nutritivos adecuados y agua potable salubre, teniendo en cuenta los peligros y riesgos de contaminación del medio ambiente;

d) Asegurar atención sanitaria prenatal y postnatal apropiada a las madres;

e) Asegurar que todos los sectores de la sociedad, y en particular los padres y los niños, conozcan los principios básicos de la salud y la nutrición de los niños, las ventajas de la lactancia materna, la higiene y el saneamiento ambiental y las medidas de prevención de accidentes, tengan acceso a la educación pertinente y reciban apoyo en la aplicación de esos conocimientos;

f) Desarrollar la atención sanitaria preventiva, la orientación a los padres y la educación y servicios en materia de planificación de la familia.

3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas eficaces y apropiadas posibles para abolir las prácticas tradicionales que sean perjudiciales para la salud de los niños.

4. Los Estados Partes se comprometen a promover y alentar la cooperación internacional con miras a lograr progresivamente la plena realización del derecho reconocido en el presente artículo. A este respecto, se tendrán plenamente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 25

Los Estados Partes reconocen el derecho del niño que ha sido internado en un establecimiento por las autoridades competentes para los fines de atención, protección o tratamiento de su salud física o mental a un examen periódico del tratamiento a que esté sometido y de todas las demás circunstancias propias de su internación.

Artículo 26

1. Los Estados Partes reconocerán a todos los niños el derecho a beneficiarse de la seguridad social, incluso del seguro social, y adoptarán las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho de conformidad con su legislación nacional.

2. Las prestaciones deberían concederse, cuando corresponda, teniendo en cuenta los recursos y la situación del niño y de las personas que sean responsables del mantenimiento del niño, así como cualquier otra consideración pertinente a una solicitud de prestaciones hecha por el niño o en su nombre.

Artículo 27

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.
2. A los padres u otras personas encargadas del niño les incumbe la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para el desarrollo del niño.
3. Los Estados Partes, de acuerdo con las condiciones nacionales y con arreglo a sus medios, adoptarán medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a este derecho y, en caso necesario, proporcionarán asistencia material y programas de apoyo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda.
4. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para asegurar el pago de la pensión alimenticia por parte de los padres u otras personas que tengan la responsabilidad financiera por el niño, tanto si viven en el Estado Parte como si viven en el extranjero. En particular, cuando la persona que tenga la responsabilidad financiera por el niño resida en un Estado diferente de aquel en que resida el niño, los Estados Partes promoverán la adhesión a los convenios internacionales o la concertación de dichos convenios, así como la concertación de cualesquiera otros arreglos apropiados.

Artículo 28

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:
 - a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
 - b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
 - c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
 - d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
 - e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.
2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.
3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 29

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

2. Nada de lo dispuesto en el presente artículo o en el artículo 28 se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 del presente artículo y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Artículo 30

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

Artículo 31

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.

2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Artículo 32

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social.

2. Los Estados Partes adoptarán medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales para garantizar la aplicación del presente artículo. Con ese propósito y teniendo en cuenta las disposiciones pertinentes de otros instrumentos internacionales, los Estados Partes, en particular:

- a) Fijarán una edad o edades mínimas para trabajar;

- b) Dispondrán la reglamentación apropiada de los horarios y condiciones de trabajo;
- c) Estipularán las penalidades u otras sanciones apropiadas para asegurar la aplicación efectiva del presente artículo.

Artículo 33

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas, incluidas medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales, para proteger a los niños contra el uso ilícito de los estupefacientes y sustancias sicotrópicas enumeradas en los tratados internacionales pertinentes, y para impedir que se utilice a niños en la producción y el tráfico ilícitos de esas sustancias.

Artículo 34

Los Estados Partes se comprometen a proteger al niño contra todas las formas de explotación y abuso sexuales. Con este fin, los Estados Partes tomarán, en particular, todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir:

- a) La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal;
- b) La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales;
- c) La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos.

Artículo 35

Los Estados Partes tomarán todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir el secuestro, la venta o la trata de niños para cualquier fin o en cualquier forma.

Artículo 36

Los Estados Partes protegerán al niño contra todas las demás formas de explotación que sean perjudiciales para cualquier aspecto de su bienestar.

Artículo 37

Los Estados Partes velarán por que:

- a) Ningún niño sea sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. No se impondrá la pena capital ni la de prisión perpetua sin posibilidad de excarcelación por delitos cometidos por menores de 18 años de edad;
- b) Ningún niño sea privado de su libertad ilegal o arbitrariamente. La detención, el encarcelamiento o la prisión de un niño se llevará a cabo de conformidad con la ley y se utilizará tan sólo como medida de último recurso y durante el período más breve que proceda;
- c) Todo niño privado de libertad sea tratado con la humanidad y el respeto que merece la dignidad inherente a la persona humana, y de manera que se tengan en cuenta las necesidades de las personas de su edad. En particular, todo niño privado de libertad estará separado de los adultos, a menos que ello se considere contrario al interés superior del niño, y tendrá derecho a mantener contacto con su familia por medio de correspondencia y de visitas, salvo en circunstancias excepcionales;
- d) Todo niño privado de su libertad tendrá derecho a un pronto acceso a la asistencia jurídica y otra asistencia adecuada, así como derecho a impugnar la legalidad de la

privación de su libertad ante un tribunal u otra autoridad competente, independiente e imparcial y a una pronta decisión sobre dicha acción.

Artículo 38

1. Los Estados Partes se comprometen a respetar y velar por que se respeten las normas del derecho internacional humanitario que les sean aplicables en los conflictos armados y que sean pertinentes para el niño.
2. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar que las personas que aún no hayan cumplido los 15 años de edad no participen directamente en las hostilidades.
3. Los Estados Partes se abstendrán de reclutar en las fuerzas armadas a las personas que no hayan cumplido los 15 años de edad. Si reclutan personas que hayan cumplido 15 años, pero que sean menores de 18, los Estados Partes procurarán dar prioridad a los de más edad.
4. De conformidad con las obligaciones dimanadas del derecho internacional humanitario de proteger a la población civil durante los conflictos armados, los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar la protección y el cuidado de los niños afectados por un conflicto armado.

Artículo 39

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima de: cualquier forma de abandono, explotación o abuso; tortura u otra forma de tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes; o conflictos armados. Esa recuperación y reintegración se llevarán a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño.

Artículo 40

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño de quien se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes a ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros y en la que se tengan en cuenta la edad del niño y la importancia de promover la reintegración del niño y de que éste asuma una función constructiva en la sociedad.
2. Con este fin, y habida cuenta de las disposiciones pertinentes de los instrumentos internacionales, los Estados Partes garantizarán, en particular:
 - a) Que no se alegue que ningún niño ha infringido las leyes penales, ni se acuse o declare culpable a ningún niño de haber infringido esas leyes, por actos u omisiones que no estaban prohibidos por las leyes nacionales o internacionales en el momento en que se cometieron;
 - b) Que a todo niño del que se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse de haber infringido esas leyes se le garantice, por lo menos, lo siguiente:
 - i) Que se lo presumirá inocente mientras no se pruebe su culpabilidad conforme a la ley;
 - ii) Que será informado sin demora y directamente o, cuando sea procedente, por intermedio de sus padres o sus representantes legales, de los cargos que pesan

contra él y que dispondrá de asistencia jurídica u otra asistencia apropiada en la preparación y presentación de su defensa;

iii) Que la causa será dirimida sin demora por una autoridad u órgano judicial competente, independiente e imparcial en una audiencia equitativa conforme a la ley, en presencia de un asesor jurídico u otro tipo de asesor adecuado y, a menos que se considere que ello fuere contrario al interés superior del niño, teniendo en cuenta en particular su edad o situación y a sus padres o representantes legales;

iv) Que no será obligado a prestar testimonio o a declararse culpable, que podrá interrogar o hacer que se interroge a testigos de cargo y obtener la participación y el interrogatorio de testigos de descargo en condiciones de igualdad;

v) Si se considerare que ha infringido, en efecto, las leyes penales, que esta decisión y toda medida impuesta a consecuencia de ella, serán sometidas a una autoridad u órgano judicial superior competente, independiente e imparcial, conforme a la ley;

vi) Que el niño contará con la asistencia gratuita de un intérprete si no comprende o no habla el idioma utilizado;

vii) Que se respetará plenamente su vida privada en todas las fases del procedimiento.

3. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales o a quienes se acuse o declare culpables de haber infringido esas leyes, y en particular:

a) El establecimiento de una edad mínima antes de la cual se presumirá que los niños no tienen capacidad para infringir las leyes penales;

b) Siempre que sea apropiado y deseable, la adopción de medidas para tratar a esos niños sin recurrir a procedimientos judiciales, en el entendimiento de que se respetarán plenamente los derechos humanos y las garantías legales.

4. Se dispondrá de diversas medidas, tales como el cuidado, las órdenes de orientación y supervisión, el asesoramiento, la libertad vigilada, la colocación en hogares de guarda, los programas de enseñanza y formación profesional, así como otras posibilidades alternativas a la internación en instituciones, para asegurar que los niños sean tratados de manera apropiada para su bienestar y que guarde proporción tanto con sus circunstancias como con la infracción.

Artículo 41

Nada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a las disposiciones que sean más conducentes a la realización de los derechos del niño y que puedan estar recogidas en:

a) El derecho de un Estado Parte; o

b) El derecho internacional vigente con respecto a dicho Estado.

PARTE II

Artículo 42

Los Estados Partes se comprometen a dar a conocer ampliamente los principios y disposiciones de la Convención por medios eficaces y apropiados, tanto a los adultos como a los niños.

Artículo 43

1. Con la finalidad de examinar los progresos realizados en el cumplimiento de las obligaciones contraídas por los Estados Partes en la presente Convención, se establecerá un Comité de los Derechos del Niño que desempeñará las funciones que a continuación se estipulan.
2. El Comité estará integrado por diez expertos de gran integridad moral y reconocida competencia en las esferas reguladas por la presente Convención. Los miembros del Comité serán elegidos por los Estados Partes entre sus nacionales y ejercerán sus funciones a título personal, teniéndose debidamente en cuenta la distribución geográfica, así como los principales sistemas jurídicos. (enmienda)
3. Los miembros del Comité serán elegidos, en votación secreta, de una lista de personas designadas por los Estados Partes. Cada Estado Parte podrá designar a una persona escogida entre sus propios nacionales.
4. La elección inicial se celebrará a más tardar seis meses después de la entrada en vigor de la presente Convención y ulteriormente cada dos años. Con cuatro meses, como mínimo, de antelación respecto de la fecha de cada elección, el Secretario General de las Naciones Unidas dirigirá una carta a los Estados Partes invitándolos a que presenten sus candidaturas en un plazo de dos meses. El Secretario General preparará después una lista en la que figurarán por orden alfabético todos los candidatos propuestos, con indicación de los Estados Partes que los hayan designado, y la comunicará a los Estados Partes en la presente Convención.
5. Las elecciones se celebrarán en una reunión de los Estados Partes convocada por el Secretario General en la Sede de las Naciones Unidas. En esa reunión, en la que la presencia de dos tercios de los Estados Partes constituirá quórum, las personas seleccionadas para formar parte del Comité serán aquellos candidatos que obtengan el mayor número de votos y una mayoría absoluta de los votos de los representantes de los Estados Partes presentes y votantes.
6. Los miembros del Comité serán elegidos por un período de cuatro años. Podrán ser reelegidos si se presenta de nuevo su candidatura. El mandato de cinco de los miembros elegidos en la primera elección expirará al cabo de dos años; inmediatamente después de efectuada la primera elección, el presidente de la reunión en que ésta se celebre elegirá por sorteo los nombres de esos cinco miembros.
7. Si un miembro del Comité fallece o dimite o declara que por cualquier otra causa no puede seguir desempeñando sus funciones en el Comité, el Estado Parte que propuso a ese miembro designará entre sus propios nacionales a otro experto para ejercer el mandato hasta su término, a reserva de la aprobación del Comité.
8. El Comité adoptará su propio reglamento.
9. El Comité elegirá su Mesa por un período de dos años.
10. Las reuniones del Comité se celebrarán normalmente en la Sede de las Naciones Unidas o en cualquier otro lugar conveniente que determine el Comité. El Comité se reunirá normalmente todos los años. La duración de las reuniones del Comité será determinada y revisada, si procediera, por una reunión de los Estados Partes en la presente Convención, a reserva de la aprobación de la Asamblea General.
11. El Secretario General de las Naciones Unidas proporcionará el personal y los servicios necesarios para el desempeño eficaz de las funciones del Comité establecido en virtud de la presente Convención.

12. Previa aprobación de la Asamblea General, los miembros del Comité establecido en virtud de la presente Convención recibirán emolumentos con cargo a los fondos de las Naciones Unidas, según las condiciones que la Asamblea pueda establecer.

Artículo 44

1. Los Estados Partes se comprometen a presentar al Comité, por conducto del Secretario General de las Naciones Unidas, informes sobre las medidas que hayan adoptado para dar efecto a los derechos reconocidos en la Convención y sobre el progreso que hayan realizado en cuanto al goce de esos derechos:

- a) En el plazo de dos años a partir de la fecha en la que para cada Estado Parte haya entrado en vigor la presente Convención;
- b) En lo sucesivo, cada cinco años.

2. Los informes preparados en virtud del presente artículo deberán indicar las circunstancias y dificultades, si las hubiere, que afecten al grado de cumplimiento de las obligaciones derivadas de la presente Convención. Deberán asimismo, contener información suficiente para que el Comité tenga cabal comprensión de la aplicación de la Convención en el país de que se trate.

3. Los Estados Partes que hayan presentado un informe inicial completo al Comité no necesitan repetir, en sucesivos informes presentados de conformidad con lo dispuesto en el inciso b) del párrafo 1 del presente artículo, la información básica presentada anteriormente.

4. El Comité podrá pedir a los Estados Partes más información relativa a la aplicación de la Convención.

5. El Comité presentará cada dos años a la Asamblea General de las Naciones Unidas, por conducto del Consejo Económico y Social, informes sobre sus actividades.

6. Los Estados Partes darán a sus informes una amplia difusión entre el público de sus países respectivos.

Artículo 45

Con objeto de fomentar la aplicación efectiva de la Convención y de estimular la cooperación internacional en la esfera regulada por la Convención:

a) Los organismos especializados, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y demás órganos de las Naciones Unidas tendrán derecho a estar representados en el examen de la aplicación de aquellas disposiciones de la presente Convención comprendidas en el ámbito de su mandato. El Comité podrá invitar a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y a otros órganos competentes que considere apropiados a que proporcionen asesoramiento especializado sobre la aplicación de la Convención en los sectores que son de incumbencia de sus respectivos mandatos. El Comité podrá invitar a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y demás órganos de las Naciones Unidas a que presenten informes sobre la aplicación de aquellas disposiciones de la presente Convención comprendidas en el ámbito de sus actividades;

b) El Comité transmitirá, según estime conveniente, a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y a otros órganos competentes, los informes de los Estados Partes que contengan una solicitud de asesoramiento o de

asistencia técnica, o en los que se indique esa necesidad, junto con las observaciones y sugerencias del Comité, si las hubiere, acerca de esas solicitudes o indicaciones;

c) El Comité podrá recomendar a la Asamblea General que pida al Secretario General que efectúe, en su nombre, estudios sobre cuestiones concretas relativas a los derechos del niño;

d) El Comité podrá formular sugerencias y recomendaciones generales basadas en la información recibida en virtud de los artículos 44 y 45 de la presente Convención. Dichas sugerencias y recomendaciones generales deberán transmitirse a los Estados Partes interesados y notificarse a la Asamblea General, junto con los comentarios, si los hubiere, de los Estados Partes.

PARTE III

Artículo 46

La presente Convención estará abierta a la firma de todos los Estados.

Artículo 47

La presente Convención está sujeta a ratificación. Los instrumentos de ratificación se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 48

La presente Convención permanecerá abierta a la adhesión de cualquier Estado. Los instrumentos de adhesión se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 49

1. La presente Convención entrará en vigor el trigésimo día siguiente a la fecha en que haya sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

2. Para cada Estado que ratifique la Convención o se adhiera a ella después de haber sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión, la Convención entrará en vigor el trigésimo día después del depósito por tal Estado de su instrumento de ratificación o adhesión.

Artículo 50

1. Todo Estado Parte podrá proponer una enmienda y depositarla en poder del Secretario General de las Naciones Unidas. El Secretario General comunicará la enmienda propuesta a los Estados Partes, pidiéndoles que les notifiquen si desean que se convoque una conferencia de Estados Partes con el fin de examinar la propuesta y someterla a votación. Si dentro de los cuatro meses siguientes a la fecha de esa notificación un tercio, al menos, de los Estados Partes se declara en favor de tal conferencia, el Secretario General convocará una conferencia con el auspicio de las Naciones Unidas. Toda enmienda adoptada por la mayoría de Estados Partes, presentes y votantes en la conferencia, será sometida por el Secretario General a la Asamblea General de las Naciones Unidas para su aprobación.

2. Toda enmienda adoptada de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo entrará en vigor cuando haya sido aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y aceptada por una mayoría de dos tercios de los Estados Partes.
3. Cuando las enmiendas entren en vigor serán obligatorias para los Estados Partes que las hayan aceptado, en tanto que los demás Estados Partes seguirán obligados por las disposiciones de la presente Convención y por las enmiendas anteriores que hayan aceptado.

Artículo 51

1. El Secretario General de las Naciones Unidas recibirá y comunicará a todos los Estados el texto de las reservas formuladas por los Estados en el momento de la ratificación o de la adhesión.
2. No se aceptará ninguna reserva incompatible con el objeto y el propósito de la presente Convención.
3. Toda reserva podrá ser retirada en cualquier momento por medio de una notificación hecha a ese efecto y dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas, quien informará a todos los Estados. Esa notificación surtirá efecto en la fecha de su recepción por el Secretario General.

Artículo 52

Todo Estado Parte podrá denunciar la presente Convención mediante notificación hecha por escrito al Secretario General de las Naciones Unidas. La denuncia surtirá efecto un año después de la fecha en que la notificación haya sido recibida por el Secretario General.

Artículo 53

Se designa depositario de la presente Convención al Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 54

El original de la presente Convención, cuyos textos en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, se depositará en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

EN TESTIMONIO DE LO CUAL, los infrascritos plenipotenciarios, debidamente autorizados para ello por sus respectivos gobiernos, han firmado la presente Convención.

3. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS

ARGEL, 4 DE JULIO DE 1976

Preámbulo

Vivimos tiempos de grandes esperanzas, pero también de profundas inquietudes,

- tiempos llenos de conflictos y de contradicciones,
- tiempos en que las luchas de liberación han alzado a los pueblos del mundo contra las estructuras nacionales e internacionales del imperialismo, y han conseguido derribar sistemas coloniales,
- tiempos de luchas y de victorias en que las naciones se dan, entre ellas o en su interior, nuevos ideales de justicia,
- tiempos en que las resoluciones de la Asamblea General de las Naciones Unidas desde la Declaración Universal de los Derechos del Hombre hasta la Carta de los Derechos y Deberes Económicos de los Estados, han expresado la búsqueda de un nuevo orden político y económico internacional.

Pero son también tiempos de frustraciones y derrotas, en que aparecen nuevas formas de imperialismo para oprimir y explotar a los pueblos.

El imperialismo, con procedimientos pérfidos y brutales, con la complicidad de gobiernos que a menudo se han autodesignado, sigue dominando una parte del mundo. Interviniendo directa e indirectamente, por intermedio de las empresas multinacionales, utilizando a políticos locales corrompidos, ayudando a regímenes militares que se basan en la represión policial, la tortura y la exterminación física de los opositores; por un conjunto de prácticas a las que se les llama neo-colonialismo, el imperialismo extiende su dominación a numerosos pueblos.

Conscientes de interpretar las aspiraciones de nuestra época, nos hemos reunido en Argel para proclamar que todos los pueblos del mundo tienen el mismo derecho a la libertad, el derecho de liberarse de toda traba extranjera, y de darse el gobierno que elijan; el derecho, si están sojuzgados, de luchar por su liberación, y el derecho de contar en su lucha con el apoyo de otros pueblos.

Persuadidos de que el respeto efectivo de los derechos del hombre implica el respeto de los derechos de los pueblos, hemos adoptado la **Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos**.

Que todos los que, a través del mundo, libran la gran lucha, a menudo con las armas en la mano, por la libertad de todos los pueblos, encuentren en la presente declaración la seguridad de que su lucha es legítima.

Sección I. Derecho a la existencia.

Artículo 1.

Todo pueblo tiene derecho a existir.

Artículo 2.

Todo pueblo tiene derecho al respeto de su identidad nacional y cultural.

Artículo 3.

Todo pueblo tiene el derecho de conservar en paz la posesión de su territorio y de retornar allí en caso de expulsión.

Artículo 4.

Nadie puede ser, debido a su identidad nacional o cultural, objeto de masacre, tortura, persecución, deportación, o expulsión, o ser sometido a condiciones de vida que puedan comprometer la identidad o la integridad del pueblo al que pertenece.

Sección II. Derecho a la autodeterminación política.**Artículo 5.**

Todo pueblo tiene el derecho imprescriptible e inalienable a la autodeterminación. Él determina su status político con toda libertad y sin ninguna injerencia exterior.

Artículo 6.

Todo pueblo tiene el derecho de liberarse de toda dominación colonial o extranjera directa o indirecta y de todos los regímenes racistas.

Artículo 7.

Todo pueblo tiene derecho a un régimen democrático que represente al conjunto de los ciudadanos, sin distinción de raza, sexo, creencia o color, y capaz de asegurar el respeto efectivo de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales para todos.

Sección III. Derechos económicos de los pueblos.**Artículo 8.**

Todo pueblo tiene un derecho exclusivo sobre sus riquezas y sus recursos naturales. Tiene derecho a recuperarlos si ha sido expoliado, y a cobrar las indemnizaciones injustamente pagadas.

Artículo 9.

Puesto que el progreso científico y técnico forma parte del patrimonio común de la humanidad, todo pueblo tiene el derecho de participar de él.

Artículo 10.

Todo pueblo tiene derecho a que su trabajo sea justamente evaluado, y a que los intercambios internacionales se hagan en condiciones de igualdad y equidad.

Artículo 11.

Todo pueblo tiene el derecho de darse el sistema económico y social que elija y de buscar su propia vía de desarrollo económico, con toda libertad y sin injerencia exterior.

Artículo 12.

Los derechos económicos antes enunciados deben ejercerse en un espíritu de solidaridad entre los pueblos del mundo y teniendo en cuenta sus respectivos intereses.

Sección IV. Derecho a la cultura.**Artículo 13.**

Todo pueblo tiene el derecho de hablar su propia lengua, de preservar y desarrollar su propia cultura, contribuyendo así a enriquecer la cultura de la humanidad.

Artículo 14.

Todo pueblo tiene derecho a sus riquezas artísticas, históricas y culturales.

Artículo 15.

Todo pueblo tiene derecho a que no se le imponga una cultura extranjera.

Sección V. Derecho al medio ambiente y a los recursos comunes.**Artículo 16.**

Todo pueblo tiene derecho a la conservación, la protección y el mejoramiento de su medio ambiente.

Artículo 17.

Todo pueblo tiene derecho a utilizar el patrimonio común de la humanidad, tal como la alta mar, el fondo de los mares, el espacio extra-atmosférico.

Artículo 18.

Al ejercer los derechos precedentes, todo pueblo debe tomar en cuenta la necesidad de coordinar las exigencias de su desarrollo económico con las de la solidaridad entre todos los pueblos del mundo.

Sección VI. Derechos de las minorías.**Artículo 19.**

Cuando, en el seno de un Estado, un pueblo es una minoría, tiene derecho a que se respeten su identidad, sus tradiciones, su lengua y su patrimonio cultural.

Artículo 20.

Los miembros de la minoría deben gozar sin discriminación de los mismos derechos que los otros miembros del Estado, y participar en iguales condiciones que ellos en la vida pública.

Artículo 21.

Estos derechos deben ejercerse respetando los legítimos intereses de la comunidad en su conjunto, y no pueden servir de pretexto para atentar contra la integridad

territorial y la unidad política del Estado, cuando éste actúa en conformidad con todos los principios enunciados en la presente declaración.

Sección VII. Garantías y sanciones.

Artículo 22.

Todo incumplimiento a las disposiciones de la presente declaración constituye una transgresión a las obligaciones para con toda la comunidad internacional.

Artículo 23.

Todo perjuicio que resulte de una transgresión a la presente declaración debe ser íntegramente reparado por el causante.

Artículo 24.

Todo enriquecimiento en detrimento de un pueblo, por violación de las disposiciones de la presente declaración, debe dar lugar a la restitución de los beneficios así obtenidos. Lo mismo se aplicará a todos los beneficios excesivos obtenidos por inversiones de origen extranjero.

Artículo 25.

Todos los tratados, acuerdos o contratos desiguales, suscritos despreciando derechos fundamentales de los pueblos, no podrán tener ningún efecto.

Artículo 26.

Las cargas financieras exteriores que han llegado a ser excesivas e insoportables para los pueblos dejan de ser exigibles.

Artículo 27.

Los atentados más graves a los derechos fundamentales de los pueblos, sobre todo a su derecho a la existencia, constituyen crímenes internacionales que entrañan la responsabilidad penal individual de sus autores.

Artículo 28.

Todo pueblo cuyos derechos fundamentales sean gravemente ignorados tiene el derecho de hacerlos valer especialmente por la lucha política o sindical, e incluso, como última instancia, por el recurso a la fuerza.

Artículo 29.

Los movimientos de liberación deben tener acceso a las organizaciones internacionales y sus combatientes tienen derecho a ser protegidos por el derecho humanitario de la guerra.

Artículo 30.

El restablecimiento de los derechos fundamentales de un pueblo, cuando son gravemente ignorados, es un deber que se impone a todos los miembros de la comunidad internacional.

4. DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS.

"Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"

Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990

Preámbulo

Hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que "toda persona tiene derecho a la educación". Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades:

Más de 100 millones de niños y de niñas, de los cuales 60 por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.

Más de 960 millones de adultos - dos tercios de ellos mujeres son analfabetos, y el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.

Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso y a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.

Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

Al mismo tiempo, el mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente. Estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación básica que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente a esos problemas con el vigor y la determinación necesarios.

Tales problemas han sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica durante el decenio de 1980 en muchos de los países menos desarrollados. En algunos otros el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación, pero, aun así, muchos millones de seres humanos continúan inmersos en la pobreza, privados de escolaridad o analfabetos. Por otro lado, en ciertos países industrializados la reducción de los gastos públicos durante los años ochenta ha contribuido al deterioro de la educación.

Y, sin embargo, el mundo está en vísperas de un nuevo siglo, cargado de promesas y de posibilidades. Hoy somos testigos de un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y de una mayor cooperación entre las naciones. Aparecen numerosas realizaciones científicas y culturales útiles. El volumen mismo de información existente en el mundo -mucho de ella útil para la supervivencia del hombre y para su bienestar elementales- es inmensamente mayor que el disponible hace solo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose parte de esa información sirve

para adquirir conocimientos útiles con objeto de mejorar la calidad de vida, o aprender a aprender. Y cuando una información importante va asociada a ese otro avance moderno que es nuestra nueva capacidad de comunicación, se produce un efecto de sinergia.

Estas nuevas fuerzas, combinadas con la experiencia acumulada de reformas, innovaciones e investigaciones y con el notable progreso de la educación en muchos países, convierten a la educación básica para todos, por primera vez la historia, en un objetivo alcanzable.

En consecuencia, nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunidos en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990:

Recordando, que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,

Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, o más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional,

Conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social,

Observando que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo,

Constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos,

Consciente de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científica y tecnológica y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo, y

Reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío, proclamamos la siguiente

Educación para Todos: Objetivos

Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje

Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.

La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.

Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan el individuo y la sociedad su identidad y su dignidad.

La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

Educación para Todos: Una visión ampliada y un compromiso renovado

Artículo 2. Perfilando la visión

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy día existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de comunicación. Esas posibilidades debemos aprovecharlas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar su eficacia.

Esa visión ampliada, tal como se expone en los Artículos 3 al 7 de esta Declaración, comprende lo siguiente:

Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad;

Prestar atención prioritaria al aprendizaje;

Ampliar los medios y el alcance de la educación básica;

Mejorar el ambiente para el aprendizaje;

Fortalecer concertación de acciones.

Convertir en realidad el enorme potencial existente para el progreso y el incremento de las posibilidades de los individuos depende de que se posibilite a éstos para adquirir la educación y el impulso necesarios a fin de utilizar la masa en constante expansión de conocimientos útiles y aprovechar los nuevos medios de transmisión de esos conocimientos.

Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad

La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.

Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.

Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

Artículo 4. Concentrar la atención en el aprendizaje

Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. En consecuencia, la educación básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final. De ahí que sea necesario determinar niveles aceptables de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje en los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados.

Artículo 5. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica

La diversidad, la complejidad y el carácter cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos exigen ampliar y redefinir constantemente el alcance de la educación básica de modo que en ella se incluyan los siguientes elementos:

El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga.

El principal sistema para impartir la educación básica fuera de la familia es la escuela primaria. La educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje de todos los niños y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad. Otros programas alternativos pueden ayudar a atender las necesidades de aprendizaje de niños cuyo acceso a la escolaridad formal es limitado o no existe, siempre que compartan los mismos niveles de aprendizaje aplicados a la enseñanza escolar y que dispongan del adecuado apoyo.

Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse mediante sistemas variados. Los programas de alfabetización son

indispensables, dado que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma y es la base de otras aptitudes vitales. La alfabetización en la lengua materna refuerza la identidad y la herencia cultural. Otras necesidades pueden satisfacerse mediante la capacitación técnica, el aprendizaje de oficios y los programas de educación formal y no formal en materias tales como la salud, la nutrición, la población, las técnicas agrícolas, el medio ambiente, la ciencia, la tecnología, la vida familiar -incluida una sensibilización a las cuestiones de la natalidad- y otros problemas de la sociedad.

Todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales. Además de los medios tradicionales, pueden mobilizarse otros como las bibliotecas, la televisión y la radio, con el fin de utilizar sus posibilidades para satisfacer las necesidades de educación básica de todos.

Estos elementos deben constituir un sistema integrado y complementario, de modo que se refuercen mutuamente y respondan a pautas comparables de adquisición de conocimientos, y contribuir a crear y a desarrollar las posibilidades de aprendizaje permanente.

Artículo 6 . Mejorar las condiciones de aprendizaje

El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella. Los conocimientos y las capacidades para mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños deben integrarse en los programas comunitarios de aprendizaje para adultos. La educación de los niños y la de sus padres - u otras personas encargadas de ellos- se respaldan mutuamente, y esta interacción debería aprovecharse para crear, en beneficio de todos, un ambiente de aprendizaje cálido y estimulante.

Artículo 7. Fortalecer la concertación de acciones

Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación; la concertación de acciones entre el ministerio de educación y otros ministerios, entre ellos los de planificación, hacienda, salud, trabajo, comunicación y otros sectores sociales; la cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y la familia. Es particularmente importante reconocer el papel vital de los educadores y de las familias. En este contexto, las condiciones de servicio y la situación social del personal docente, que representan un elemento decisivo para conseguir la educación para todos, deben mejorarse

urgentemente en todos los países, en consonancia con la recomendación OIT/UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) La concertación genuina de acciones contribuye al planeamiento, la realización, la administración y la evaluación de los planes de educación básica. La acción concertada está en la base de lo que llamamos “una visión ampliada y un compromiso renovado”.

Educación para Todos: Las condiciones necesarias

Artículo 8. Desarrollar políticas de apoyo

Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad. Dispensar educación básica a todos depende de un compromiso y una voluntad políticos apoyados en adecuadas medidas fiscales y reforzados por reformas de política educativa y por la vitalización de las instituciones. Una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud fortalecerá los incentivos de quienes aprenden y su contribución al desarrollo de la sociedad.

La sociedad debe proporcionar, además, un sólido ambiente intelectual y científico a la educación básica. Ello requiere el mejoramiento de la enseñanza superior y el desarrollo de la investigación científica. En cada nivel de la educación debiera ser posible establecer un estrecho contacto con el conocimiento tecnológico y científico contemporáneo.

Artículo 9. Movilizar los recursos

Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios. Todos los miembros de la sociedad tienen una contribución que aportar, teniendo presente que el tiempo, la energía y los fondos consagrados a la educación básica constituyen quizá la inversión humana más importante que pueda hacerse para el futuro de un país.

Un apoyo más amplio del sector público significa atraer recursos de todos los organismos gubernamentales responsables del desarrollo humano, mediante el aumento en valor absoluto y relativo de las asignaciones a los servicios de educación básica, aunque sin olvidar las contrapuestas demandas que pesan sobre los recursos nacionales y que la educación es un sector importante pero no único. Prestar cuidadosa atención al mejoramiento de la utilización de los recursos disponibles para la educación y la eficacia de los programas de educación actuales no sólo permitirá obtener un mayor rendimiento, sino que podrá además atraer nuevos recursos. La urgente tarea de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje puede requerir una redistribución de los recursos entre sectores, por ejemplo, una transferencia de fondos de los gastos militares a la educación. En particular, los países que llevan a cabo ajustes estructurales o que han de cargar con el angustioso fardo de la deuda externa necesitarán conceder protección especial a la educación básica. Ahora más que nunca, la educación debe considerarse una dimensión fundamental de todo proyecto social, cultural y económico.

Artículo 10. Fortalecer la solidaridad internacional

La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas. Todas las naciones tienen valiosos conocimientos y experiencias que compartir con vistas a elaborar políticas y programas de educación eficaces.

Será necesario un aumento sustancial y a largo plazo de los recursos destinados a la educación básica. La comunidad mundial, incluidos los organismos e instituciones intergubernamentales, tienen la responsabilidad urgente de atenuar las limitaciones que impiden a algunas naciones alcanzar la meta de la educación para todos. Ello requerirá adoptar medidas que incrementen los presupuestos nacionales de los países más pobres o ayuden a aliviar la carga de la pesada deuda que padecen. Acreedores y deudores deben tratar de encontrar fórmulas nuevas y equitativas para reducir esa carga, ya que la capacidad de muchos países en desarrollo para hacer frente eficazmente a las necesidades de educación y a otras necesidades básicas se reforzaría considerablemente si se encontrasen soluciones al problema de la deuda.

Las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos y los niños deben atenderse allí donde existan. Los países menos adelantados y con bajos ingresos tienen necesidades particulares a las que se debe conceder prioridad en el apoyo internacional a la educación básica durante el decenio de 1990.

Todas las naciones deben también obrar conjuntamente para resolver conflictos y contiendas, terminar con las situaciones de ocupación militar y asentar a las poblaciones desplazadas o facilitar su retorno a sus países de origen, asegurándose de que se atienden sus necesidades básicas de aprendizaje. Sólo en un ambiente estable y pacífico pueden crearse las condiciones para que todos los seres humanos, niños y adultos por igual, puedan beneficiarse de los objetivos de la educación para todos.

Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reafirmamos el derecho de todos a la educación. Tal es el fundamento de nuestra determinación individual y colectiva de conseguir la educación para todos.

Nos comprometemos a actuar en colaboración en nuestras propias esferas de responsabilidad, tomando todas las medidas necesarias para alcanzar los objetivos de la educación para todos. Juntos apelamos a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos para que se sumen a esta urgente empresa.

Las necesidades de aprendizaje básico para todos pueden y deben ser satisfechas. Ningún medio mejor que éste para empezar el Año Internacional de la Alfabetización y avanzar hacia las metas del Decenio Mundial de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992), del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997), del Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1990-1999), de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y las Estrategias para el Adelanto de la Mujer, y de la Convención sobre Derechos del Niño. Nunca ha habido época más favorable para comprometernos a proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje a todos los seres humanos del mundo.

5. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

CAPITULO I DISPOSICIONES GENERALES

ARTICULO 1º

Esta Ley regula la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social.

La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará por las leyes que rigen a dichas instituciones.

ARTICULO 2

Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o.

ARTICULO 3

El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

ARTICULO 4

Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y la secundaria. Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos menores de edad cursen la educación primaria y la secundaria.

ARTICULO 5

La educación que el Estado imparta será laica y, por lo tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.

ARTICULO 6

La educación que el Estado imparta será gratuita. Las donaciones destinadas a dicha educación en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo.

ARTICULO 7

La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;
- II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- 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;
- IV.- Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional -el español-, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas;
- 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 al mejoramiento de la sociedad;
- VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;
- VII.- Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;
- VIII.- Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;
- IX.- Estimular la educación física y la práctica del deporte;
- 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 del 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.

ARTICULO 8

El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan -así como toda la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan-, se basará en los resultados del progreso científico, luchará

contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

I.- Será democrático, considerando a 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;

II.- Será nacional, en cuanto -sin hostilidades 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

III.- Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

- 1) ALBA, Alicia (1997) *Valores y paradigmas ambientales*. En UNAM, ENEP Iztacala 2° Seminario Internacional sobre formación ambiental, valores y corrupción. Memoria pre congreso. México, 317 pp.(Antología del Seminario ética ambiental, compiladora Contreras Gallegos Diana)
- 2) ALBA, Ma. de los Angeles (1999)La educación para Paz y los Derechos Humanos en el currículo y en la práctica docente. Trabajo presentado en el Simposio internacional "Educación, prioridad para el desarrollo" convocado por la Secretaría de Educación Pública de Coahuila Saltillo del 7 al 9 de junio de 1999.
- 3) AMNU (1997)Programa de Educación en Valores de la Paz y los Derechos Humanos. Carpeta de trabajo del curso taller de formación de educadoras para la promoción de los valores de la Paz y el respeto a los Derechos Humanos.
- 4) AMNU (1998), Programa de Educación en Valores de la Paz y los Derechos Humanos. México DF. ILCE
- 5) ARROYO, Margarita. (1994) *Pensar la calidad de la educación preescolar desde el niño una perspectiva general*. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- 6) ATTALÍ, Jacques (1990) *Milenio*. México, Ed. Seix Barral, 107 pp
- 7) BARBA, C. Bonifacio (1994) *los Derechos Humanos como sistema de valores*, en Documento base para el Programa de Educación para la Paz y los Derechos Humanos. Los Derechos Humanos como educación valoral. AMNU.
- 8) CALIXTO F. Raúl (2000) (coordinador) *Escuela y ambiente*. Por una educación ambiental. UPN, México. 143 p.

- 9) CONTRERAS, Diana(2000) *El zoológico de Chapultepec como espacio educativo(una propuesta de Educación Ambiental a partir de una estrategia constructivista)*. Tesis para obtener el título de Licenciada en Pedagogía. UPN, México
- 10) DELVAL, Juan (1995) *Los fines de la educación*. México, Siglo XXI
- 11) DGEP (1992) *Los materiales didácticos en la Educación Preescolar*. Dirección General de Educación Preescolar. México, 25 pp.
- 12) FOLLARI R. (1982) *Concepciones marxistas que fundamentan la interdisciplinariedad*. En avatares de la ideología. Ed. UAM, Azcapotzalco, México Cap. 3 (Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 13) GÓNGORA Soberones, Janette(1992) *Hacia la caracterización del ecologismo en México*. Informe de investigación. Universidad Pedagógica Nacional. México. 52 pag.
- 14) GONZÁLEZ G. Edgar (1994) *Elementos estratégicos para el desarrollo de la educación ambiental en México*. Instituto nacional de Ecología. México.
- 15) GONZÁLEZ, Edgar (1997a) *El inevitable camino de la escuela hacia la Educación Ambiental*. En *Cero en Conducta* año 12 no. 44.
- 16) GONZÁLEZ, Edgar(1997 b) *Educación Ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México, SITESA.
- 17) GONZÁLEZ, G. Edgar (2000) *¿Cómo sacar del coma a la Educación Ambiental? La alfabetización: un posible discurso pedagógico- político*. Artículo de la *Gaceta Ecológica*. Nueva época, No. 40, otoño.
- 18) DGSEI (2000a) *Asesoría para el manejo de la guía para la enseñanza de los Derechos Humanos en la Educación Preescolar*. Material de Apoyo, noviembre, Documento de la Dirección General de Servicios Educativos en Iztapalapa. 20 pp.
- 19) **DGSEI (2000b) *Guía para la Enseñanza de los Derechos Humanos en la Educación Preescolar*. Comisión Nacional de los Derechos**

Humanos, México. 146 pp.

- 20) LATAPÍ, Pablo(1996) *Reflexiones en torno a los valores y la educación y los Derechos Humanos como valores*. En Valores y Educación. Memorias del Foro. Universidad de Colima
- 21) LATAPI, Pablo (2000) *Aportaciones para la reflexión en torno a la Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos*. En PEPDH, ILCE. 225pp
- 22) LEFF, Enrique (2000) *Globalización y complejidad ambiental*. Ponencia presentada en la Reunión Internacional de expertos en Educación Ambiental. UNESCO. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela.(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 23) NOVO María (1998). *La Educación ambiental: Un breve recorrido histórico*. En la Educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas. Ed. Universitas. Madrid, España. Pp.23-76.(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 24) NOVO María (2000a) *La crisis ambiental en el cruce entre dos milenios*. Ponencia presentada en la Reunión de expertos en Educación Ambiental. UNESCO. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela. (Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 25) NOVO, María (2000 a) *La Educación formal y no formal: dos sistemas complementarios*. Boletín no 20 de la Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos.
- 26) OSORIO, Carlos (2001) *Ética y Educación en valores sobre el medio ambiente para el siglo XXI*, en Revista Iberoamericana de Educación Boletín 11
- 27) PROVENCIO, Enrique (1998) *Comunicación social: Estenografías. Versión Estenográfica de la conferencia magistral Perspectivas sobre el desarrollo sustentable en México*. Universidad Iberoamericana.
- 28) RAGA Castellanos, (2000). *Aspectos ambientales relevantes para el Sector Forestal*. Semarnat. CECADESU. (Ensayo)

- 29) REYES, Javier (1997) *La educación popular y la dimensión ambiental del desarrollo*. En CESE, contribuciones educativas para sociedades sustentables, Michoacán, 1997. 173 pp. (Antología del Seminario Ética Ambiental, UPN. Compiladora Contreras Gallegos Diana)
- 30) SCHMELKES(2000) *Cinco premisas sobre la formación en valores*. En PEPDH, ILCE. 225pp}
- 31) SCHMIEDER, Alen. (1979)*Naturaleza y principios generales de la Educación Ambiental: fines y objetivos*, en Tendencias de la Educación Ambiental. París, UNESCO. (Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 32) SEP (1981) *Programa de Educación Preescolar 1981*. Libro 1 , México .118pp
- 33) SEP (1992) *Programa de Educación Preescolar*. México
- 34) SEP (2001) *Catalogo de proyectos y servicios para las escuelas de educación preescolar en el Distrito Federal*
- 35) TAMAYO, Irene(2000) *Formación docente y Educación Ambiental*. En Escuela y Ambiente. UPN.143 pp.
- 36) TERRÓN A. Esperanza(2000) *Elementos teóricos para pensar la educación ambiental*. En Escuela y ambiente. Por una educación ambiental. UPN, México. 143 p.
- 37) TOLEDO, Víctor M. (2000) *Latinoamérica: crisis de civilización y ecología política*. Ensayo.
- 38) UNESCO (2000) *La Educación Ambiental ante la complejidad y la globalización*. Documento de conclusiones de la Reunión de Expertos en Educación Ambiental. 20-24 de noviembre Santiago de Compostela.(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 39) VILLORO, Luis (1992) *El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento*, Fondo de Cultura Económica, México.

- 40) WUEST, Teresa(1992) *Ecología y Educación. Elementos para el análisis de la dimensión ambiental en el currículum escolar*. UNAM, México. pp 32-34

DOCUMENTOS DE INTERNET

- 1) ACEVES Lozano, Jorge E.(1993) *Ciudadanía ampliada: la emergencia de la ciudadanía cultural y ecológica*
<http://www.semarnat.gob.mx/cecaquesu/digital/quien.htm#>
- 2) FERNÁNDEZ, Luis Reinaldo(2000). *La cuestión ambiental*. Argentina Documento de Internet.
- 3) GONZÁLEZ G. Edgar. (2002) *¿Ecología es igual a medio ambiente?* CECADESU. SEMARNAT. Artículo de Internet.<http://www.semarnat.gob.mx/cecaquesu.htm>
- 4) NOVO, María (2000 a) *La Educación formal y no formal: dos sistemas complementarios*. Boletín no 20 de la Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos.
- 5) PROVENCIO, Enrique (1998) *Comunicación social: Estenografías. Versión Estenográfica de la conferencia magistral Perspectivas sobre el desarrollo sustentable en México*. Universidad Iberoamericana.
- 6) SOTO, R. Juan (1997) *Complejidad en movimiento*. Artículo de Internet Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos.

REVISTAS

- 1) BENÍTEZ B, Luis. (1990) *La patología ambiental. Contaminación, termodinámica y salud* en: Revista Ciencia y Desarrollo. Jul/ago 1990. UNAM. pp.68-84. (Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón Esperanza)
- 2) BERTELY, María(1992) *Costumbres estereotipadas, historia de la educación preescolar en México: un reto a la calidad descentralización educativa*. En Cero en Conducta Año 7, no 32 Septiembre- diciembre.
- 3) CALIXTO, Raúl(2001) *Orientaciones de la Educación Ambiental*. En Contrastes revista trimestral. Año 4 no 11. pag. 11
- 4) Consejo Nacional Técnico de la Educación (1981) *Educación*. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación No 37, julio-septiembre. Vol. VII pp23- 31
- 5) FERRY, Luc (1992). *La ecología profunda*. Vuelta No. 192. pp.31-43.(Antología del Seminario Educación Ambiental, UPN. Compiladora Terrón Amigón)

Esperanza)

- 6) GIORDAN, Bruno (1997) *¿Cuáles son los objetivos de la Educación Ambiental?* En Cero en Conducta año 12 no. 44.
- 7) GONZÁLEZ, Edgar (1997a) *La Educación Ambiental en la escuela básica. A cinco años de Río.* En Cero en Conducta año 12 no. 44.
- 8) MORIN, Edgar (1997) *Estados poéticos de la vida, un fin del pensamiento complejo.* Entrevista en el periódico La Jornada 29 de mayo de 1997)