

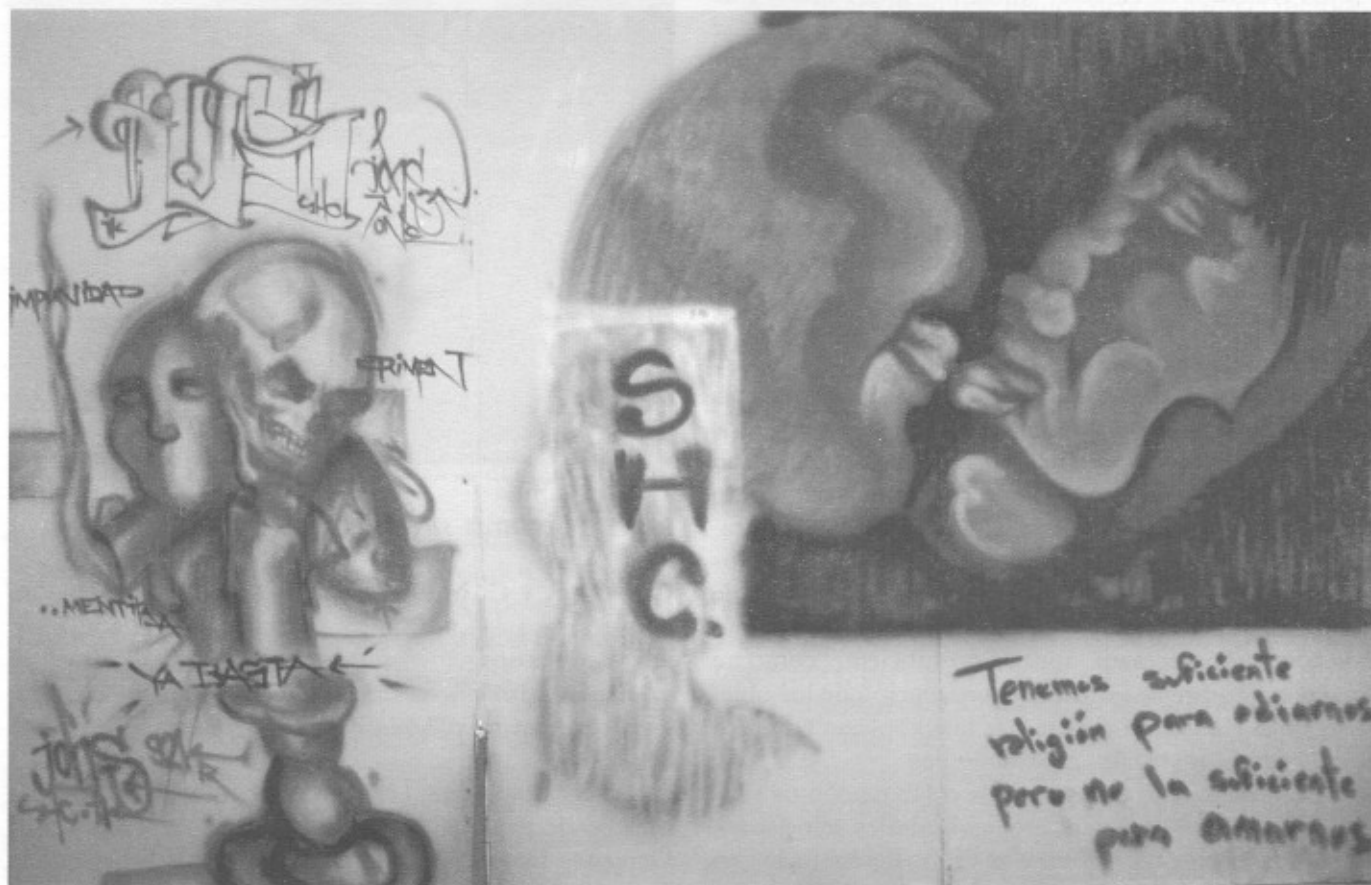
# LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Concepción Chávez Romo

ASOCIACIÓN MEXICANA PARA LAS NACIONES UNIDAS, A. C.

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS / MÉXICO

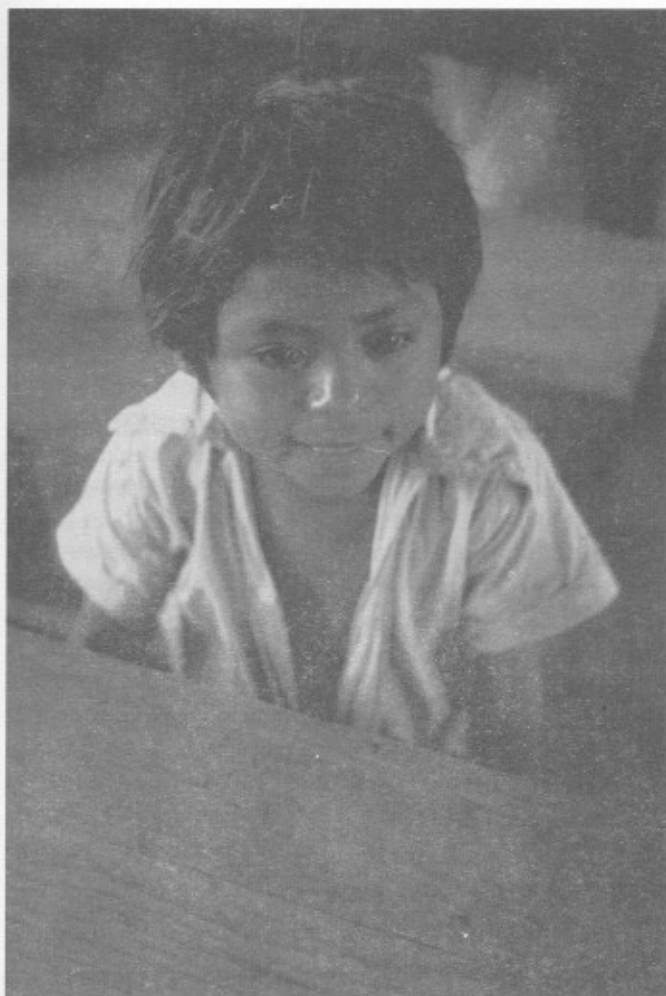
amnu@terra.com.mx



**I**NTRODUCCIÓN. En el Programa de Educación para la Paz y los Derechos Humanos se considera que uno de los principales retos de la promoción del respeto a los derechos humanos es la demanda de su vigencia al hacer visible su incumplimiento por parte de las autoridades. Sin embargo, un segundo reto, igual de importante, es seguir afianzando una cultura en la que predominen valores morales acordes con los planteamientos de los derechos humanos, tales como: la igualdad, la solidaridad, la justicia, el respeto a las diferencias y la libertad, entre otros. Se habla de valores morales o éticos porque se trata de un conjunto de cualidades y aspiraciones que dependen de la libertad humana y que deben orientar la vida pública; su vigencia requiere de una base mínima de civilidad entre los miembros de una sociedad.

El programa promueve la formación ciudadana principalmente en espacios escolares. Su estrategia de trabajo ha sido la formación de docentes y promotores populares mediante talleres, diplomados y asesorías pedagógicas. Se trata de un proyecto educativo que desde hace catorce años se ha difundido en varios estados de la república, principalmente en Aguascalientes, Chiapas y Chihuahua, y en la Ciudad de México.

El eje articulador de los contenidos de la educación para la paz y los derechos humanos son los planteamientos filosóficos y políticos que emanan de los derechos humanos; a partir de ellos se ha estructurado una propuesta educativa que busca la formación de sujetos que problematicen su realidad y, por tanto, hagan un análisis crítico de ella.



Enseguida se exponen algunas reflexiones derivadas de la experiencia del Programa Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la formación docente. Se toma como referente central un proyecto desarrollado en la delegación Iztapalapa de la Ciudad de México, con el fin de obtener información clave para mejorar la propuesta educativa y adecuarla a las necesidades de la población destinataria, en este caso en el nivel de educación básica.

**ACTIVIDADES.** El trabajo comenzó durante el ciclo escolar 1996-97 en cuatro jardines de niños (25 educadoras, cuatro directoras y una supervisora). Posteriormente, en el segundo semestre del ciclo escolar 97-98, se incorporaron nueve jardines más que representaban una población de 53 educadoras y nueve directoras. Tres educadoras se desempeñaban como apoyos técnicos. También se incluyeron 16 maestras que estaban al frente de los grupos de primer grado de seis escuelas primarias ubicadas en la cercanía de los jardines mencionados. La experiencia de trabajo comprendió el desarrollo de talleres tanto con las docentes (todas ellas mujeres) como con el personal directivo, así como el seguimiento y la asesoría para la aplicación del programa.

**RESULTADOS.** Entre los factores que han influido para el éxito o el fracaso del programa se presentan cinco de los

identificados en estos años de trabajo en las escuelas, y de manera específica, a partir de la experiencia desarrollada en la Ciudad de México. Estos son:

*1. La disposición e interés de las propias docentes para promover una formación en valores*

Muchas docentes se esfuerzan por incorporar en su trabajo elementos innovadores, por actualizar contenidos y estrategias educativas. Su preocupación se refleja en la búsqueda individual de herramientas teórico-metodológicas para enriquecer su labor, así como en la disposición que manifiestan para recibir información y sugerencias de personas externas a la escuela.

Resulta admirable el empeño que las docentes ponen en la introducción de elementos novedosos al salón de clases, sobre todo cuando están convencidas de que son necesarios y útiles en su quehacer. La actitud de disposición y apertura que tuvieron varias educadoras y maestras durante el trabajo de formación, asesoría y seguimiento, fue uno de los aspectos fundamentales y determinantes para el desarrollo del programa. En el ámbito de las investigaciones educativas es prioritario indagar acerca de lo que reciben con mayor flexibilidad los y las docentes, y los motivos que conducen a ello. Esto daría pie a proporcionarles lo que requieren sin ignorar sus opiniones.

*2. La utilidad de los talleres para la sensibilización y concientización de las docentes*

Es cierto que la mayoría de las veces el programa ha sido bien recibido en las escuelas donde se ha trabajado, pero ¿a qué se debe su éxito? Es necesario indagarlo con los propios docentes participantes; por el momento se adelantan tres aspectos que parecen haber influido.

En primer lugar, en años recientes el tema de la formación en valores en educación básica ha venido a ocupar una posición privilegiada: el discurso oficial de la Secretaría de Educación Pública ha empezado a señalar la importancia de este tema y a impulsar propuestas orientadas a la formación en valores; también "las nuevas leyes estatales de educación publicadas después de la Ley General de Educación (1993) incluyen casi todas referencias a la educación valoral y el tema empieza a cobrar presencia en la investigación educativa" (Pablo Latapí, 2003).

Pareciera, también, que hay un consenso generalizado en la sociedad de que la escuela debe trabajar en la formación ciudadana, y las maestras que participaron en esta experiencia no son la excepción, aunque advierten que esta tarea corresponde principalmente a la familia.

En segundo lugar, los contenidos del programa de educación para la paz y los derechos humanos parecen resultar novedosos e interesantes para las docentes. Entre los contenidos temáticos que se desarrollaron en los talleres se encuentran los siguientes: el ejercicio responsable de la libertad, el respeto a las diferencias, la participación ciudadana, la toma de decisiones por consenso, el ejercicio de la autoridad como un servicio y la resolución no violenta de conflictos, entre otros. Se trata de temas

que pueden abordarse transversalmente en los programas de estudio, o bien en situaciones que se generan en la vida cotidiana del aula y de la escuela.

En tercer lugar, la estrategia metodológica construida para desarrollar los contenidos en los talleres ha llamado particularmente la atención de las docentes. Las sesiones no se reducen a exposiciones por parte de las coordinadoras; en ellos se propicia el debate y la reflexión grupal mediante técnicas participativas; se recurre a juegos, a notas periodísticas y a lectura de textos, entre otros. Se analizan problemas cotidianos extraídos de diferentes ámbitos de la convivencia social (familiar, comunitaria, nacional e internacional) y se plantean implicaciones para el ámbito escolar.

Los talleres son espacios de reflexión y construcción colectiva; en ellos, las y los docentes intercambian experiencias y enriquecen su propia práctica, a partir del desarrollo de trabajos en equipos y plenarias. La estrategia de trabajo permite ir instrumentando con los alumnos y alumnas lo que se analiza durante el taller; esto contribuye a que los docentes le encuentren sentido y utilidad a los contenidos revisados.

### *3. La importancia del respeto y reconocimiento del trabajo de las docentes.*

Debe señalarse el rechazo y hermetismo mostrado por algunas maestras al inicio de la intervención por la intromi-

sión de personas extrañas a su trabajo. Un equipo del Programa de Educación para la Paz y los Derechos Humanos estuvo presente durante un tiempo prolongado en las escuelas de la Ciudad de México entrevistando a varias docentes y observando su trabajo en el aula antes y después de su participación en los talleres. La actitud inicial de rechazo resulta comprensible si consideramos que hay poco reconocimiento al trabajo del magisterio mexicano y que las investigaciones educativas tienden más a criticar su desempeño que a valorar sus acciones.

Las iniciativas desarrolladas por las maestras de educación primaria en ocasiones resultaron poco visibles dentro de sus escuelas; en la mayoría de los casos se reducían a esfuerzos individuales o exclusivos de las maestras de primer grado. De ahí que se considere indispensable en toda propuesta de formación en valores promover la sensibilización de todo el personal de la escuela para observar transformaciones en su cultura escolar.

¿Qué sucedió con las maestras que participaron por obligación y no de manera voluntaria? Algunas maestras de primaria no estaban totalmente convencidas de participar en los talleres de formación, pero se vieron obligadas porque sus escuelas fueron seleccionadas en el estudio. Varias de ellas estaban preocupadas porque tenían que ausentarse de su grupo, ya que la formación se impartió dentro de su horario de trabajo, lo cual reducía el tiempo disponible para desarrollar las habilidades de lecto-





escritura y lógico-matemáticas que se exigen para el primer grado de primaria. Se negoció con las autoridades escolares para que el personal de apoyo técnico supliera a las maestras los días de talleres, pero esto no funcionó. Además, varios niños y niñas dejaron de ir los días que su maestra no asistía a impartirles clases.

Esta situación nos habla de la necesidad de pensar en otras estrategias que consideren y respeten las preocupaciones del magisterio. En principio, parece que no es posible adoptar para las escuelas primarias el mismo formato de intervención empleado en los jardines de niños. Es necesario responder a las condicionantes específicas en cada caso.

#### 4. *La necesidad del trabajo colegiado*

No cabe duda que los compromisos adquiridos de manera colectiva traen consigo mayor efectividad y menor desgaste personal. En la medida en que se logra establecer un trabajo colegiado con metas o ideas compartidas es posible enfrentar los desafíos y lograr avances significativos. En la experiencia que se reseña, nuevamente surge este elemento como un factor que influye en los logros de las acciones planeadas por las docentes. Uno de los retos centrales del programa consiste en apoyar la constitución de escuelas como unidades autónomas con capacidad de decisión.

El trabajo colegiado difícilmente se logrará sin relaciones interpersonales sanas; el tipo de relación y comunicación que existía entre el personal docente y el directivo impactó en el desarrollo de acciones educativas para la promoción de los valores cívicos y éticos en la escuela. Durante la primera fase de la intervención fue más sencillo identificar este aspecto, ya que se trabajó sólo con cuatro jardines y en cada uno de ellos había una persona del

programa encargada de asesorar, apoyar y observar lo que se generaba en ellos. Lamentablemente no se hizo un registro riguroso y sistemático de este aspecto, pero aun así el estudio permitió identificar algunas situaciones desfavorables al trabajo colectivo.

La presencia de pugnas entre las docentes o de éstas (o un pequeño grupo) con la directora influyó notablemente en el desarrollo de las acciones que se habían propuesto en cada escuela. Por ejemplo, después de haber finalizado el período de formación, parecía existir un interés generalizado por organizar un taller para padres y madres de familia, con el argumento de las propias docentes de que no es posible trabajar la formación en valores en la escuela sin contar con el apoyo y sensibilización de las familias. No obstante, al hacerse evidentes las divergencias y la dificultad para superarlas, dicho evento quedó en un segundo plano.

Solamente en un jardín fue posible el desarrollo del proyecto de principio a fin. En este caso, el grupo de educadoras nombraron a una coordinadora del taller y las demás participaron en diferentes sesiones con el respaldo de la responsable. Todas las educadoras participaban en la toma de decisiones y en las acciones que habían acordado realizar; realmente existía en esa escuela trabajo colegiado. Asimismo, cuando estaban en desacuerdo con la directora lo expresaban abiertamente, y frente a ella; esta situación hacía suponer la existencia de una relación menos autoritaria.

Esta experiencia debe remitirnos a reflexionar sobre las mejores maneras de intervenir en un centro escolar; se requiere de un mayor conocimiento de su funcionamiento y de sus miembros. ¿Cómo sugerir un trabajo grupal cuando las relaciones interpersonales no lo permiten, o cuando hay intereses contrapuestos, o bien cuan-



do quien dirige la escuela ve a los docentes como subordinados y reproduce un sistema autoritario?

Es cierto que el trabajo colectivo garantiza mejores resultados, pero lo primero que debe hacerse es indagar respecto a la existencia o no de esa colectividad; o bien apoyar en la resolución de los conflictos existentes.

5. *Influencia de las historias personales y las trayectorias académicas.* Los procesos personales de apropiación y aplicación de contenidos valorales, según lo muestra esta experiencia, varían de una persona a otra, a pesar de que se cuente con una trayectoria académica y un ejercicio profesional muy similares, o que se compartan inquietudes y se haya tenido la misma oportunidad de formación sobre el tema.

De igual manera, el tipo de participación que cada uno tuvo durante las sesiones del taller no es factor determinante para el desempeño en el aula, puesto que las diferencias encontradas responden más bien a las características personales que a aspectos de interés o motivación. En el grupo hubo casos de educadoras que intervenían de manera continua en las sesiones con aportaciones muy interesantes, mientras que otras participaban tomando la palabra en pocas ocasiones, pero también con comentarios sustanciales, y tanto las primeras como las segundas tuvieron un desempeño similar en el aula.

¿A qué se debe entonces que algunas educadoras promuevan con mayor insistencia en su trabajo cotidiano la formación valoral, a pesar de que han recibido el mismo apoyo, asesoría y seguimiento? ¿Por qué algunas no lo hacen muy evidente en el trabajo escolar, pero sí en el ejercicio de su ciudadanía? Nos referimos, concretamente, a educadoras o maestras activistas que pertenecían a grupos de promoción social o a la corriente democrática del magisterio que reflejaban interés por la propuesta, pero en cuyo trabajo no se identificaron, durante las observaciones realizadas, acciones que favorecieran la participación de los niños y las niñas en la toma de decisiones o en la elaboración de las reglas del salón de clases.

Indudablemente se requiere de un análisis mucho más profundo que ayude a comprender lo que ocurre en el salón de clases y que ofrezca más información acerca de la biografía personal de las docentes, esto es, datos que no se manejaron en este estudio. Sin embargo, esta experiencia ha dejado entrever algunos aspectos que caracterizan algunas prácticas docentes.

De acuerdo con las entrevistas realizadas antes y después de la intervención, se notaron diferencias en los valores que consideraban más importantes de favorecer con su grupo. Si bien en algunos casos las docentes coinciden en el respeto a los demás, la no discriminación, la cooperación y la solidaridad, entre otros, lo que cada una enfatizó depende de lo que consideraban que hacía más falta propiciar en su grupo, así como de sus intereses y preocupaciones personales. Algunas optaron por el desarrollo de la toma de decisiones y la escucha activa; otras en cambio, dieron prioridad al manejo de un lenguaje incluyente y el trato igualitario entre niñas y niños.

## RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Tanto las educadoras como las maestras señalan como principales obstáculos para el desarrollo de una práctica docente que aporte a la construcción de una cultura escolar basada en el respeto a los derechos humanos, las permanentes cargas de trabajo que soportan a lo largo del ciclo escolar y que están vinculadas a múltiples eventos deportivos, artísticos y tecnológicos, entre otros; también mencionan los trámites administrativos y la falta de libertad para organizar su tiempo, así como el poco compromiso que perciben de parte de las autoridades para apoyarlas en su trabajo.
2. Además, hicieron notar que para lograr una formación en valores desde la perspectiva de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos en los jardines de niños, es indispensable:

- Conocer el tema e identificar los valores que se requiere promover en cada grupo, a partir de las propias necesidades y características del jardín.
- La disponibilidad y el compromiso personal, en tanto que se requiere asumirlo como una forma de vida.
- Un cambio en el estilo tradicional de la relación que los docentes establecen con los alumnos, generalmente de subordinación y autoritarismo y de poco reconocimiento y respeto hacia sus opiniones.
- El compromiso de las autoridades educativas para mejorar las condiciones de trabajo de las y los docentes. □



### Lecturas sugeridas

FIERRO, M. C. y P. CARVAJAL, 2003. *Mirar la práctica docente desde los valores*, editorial Gedisa-Universidad Iberoamericana, México.  
[www.fce.com.mx](http://www.fce.com.mx)

LATAPI, P., 2003. *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, Fondo de Cultura Económica, México.  
[www.fce.com.mx](http://www.fce.com.mx)

ALBA, M. Á. (Coord.), 1999. *Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos*, AMNU-ILCE, México.

MONOGRAFÍAS VIRTUALES: *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*.  
[www.campus-oci.org/valores/monografias/](http://www.campus-oci.org/valores/monografias/)

Se pueden adquirir en el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, calle del Puente No. 45, Col. Ejidos de Huipulco, Deleg. Tlalpan, CP 14380, México, D.F., Tel. [01 55] 57 28 65 00 o en la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas, A.C., Blvd. Adolfo López Mateos 1661, Torres de Mixcoac, edificio A-12, Depto. 904. Deleg. Álvaro Obregón CP 01490, México, D.F. Tel. [01 55] 56 64 45 49.