

# *La práctica educativa de derechos humanos en educación primaria.*

Alma Delia Torquemada González<sup>2</sup>

## *INTRODUCCIÓN.*

Hoy en día asociar la educación a la noción de derechos humanos podría parecer una práctica absurda principalmente por dos razones. La primera por la presencia de las múltiples problemáticas que reflejan la violación creciente a los derechos humanos. La segunda por la falsa creencia de que las instituciones educativas se encuentran en una dinámica que las mantiene al margen de la problemática económica y social de su tiempo. Sin embargo, es precisamente ahora cuando la escuela debe hacer patente su necesidad de vincularse con la vida cotidiana.

Es evidente la crisis económica que impera en todo el mundo y las muchas problemáticas que esto genera. Basta ver cómo en varios países de América Latina la explotación laboral continúa aún vigente teniendo una mayor incidencia en indígenas, principalmente niños y jóvenes, quienes son sometidos a trabajos forzados en diversos sectores de la economía como la minería o actividades agrícolas.

En México, existe un alto índice de quejas por maltrato infantil en diversos estados de la República Mexicana. Cada vez cobran mayor presencia los niños y niñas menores de edad que viven y trabajan en las calles, algunos de ellos indígenas que emigran de su entidad en busca de un mejor estilo de vida. Las noticias diariamente reportan casos relativos a delitos sexuales y violencia intrafamiliar cuyas principales víctimas son las mujeres y los niños. Aunado a esto, se reportan también casos de corrupción y



delincuencia. En síntesis este panorama tanto internacional como nacional refleja la crisis de valores por la que la sociedad atraviesa hoy en día, en donde se vive la no observancia a los derechos humanos, el no respeto al otro ni a las normas, se vive una época en la que valores como solidaridad, respeto, honestidad por mencionar sólo algunos no se ven representados.

### ***La educación en valores y derechos humanos.***

La escuela tiene como misión fundamental la transmisión de valores sociales y morales, y a ello se ha dedicado por largo tiempo con mucha más intensidad que a la transmisión de conocimientos (Coll, 1992). Sin embargo, tal y como plantean Delval y Enesco (1994), a la escuela le ha salido un duro competidor: los medios de comunicación, los cuales cada vez tienen un peso preponderante en nuestra sociedad. Los niños adquieren una gran cantidad de conocimientos y de valores, fundamentalmente a través de la televisión, de la radio y de los periódicos, y la escuela no ha sabido adaptarse e integrar estas nuevas formas de educación en su práctica cotidiana, a las que permanece ajena como si no existieran.

De esta manera, una de las tareas que debe encomendarse a la escuela como institución educativa no es únicamente transmitir conocimientos, habilidades y métodos, sino poner cada vez mayor énfasis en la formación de los valores básicos de la sociedad.

De acuerdo con los planteamientos de Puig (1992), algunos de los valores sociales que debe promover la educación primaria son desarrollar en el alumno una moral ciudadana, educarlo para la paz y el respeto a los derechos humanos. Estos valores permiten a los alumnos establecer un compromiso con la sociedad en que viven.

En esta misma perspectiva, Castagno (1986) plantea que desde la escuela primaria,

---

<sup>2</sup> Profesora Investigadora, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. [almat@uaeh.edu.mx](mailto:almat@uaeh.edu.mx). Este trabajo refleja el contenido de una tesis para obtener el grado de maestría en Psicología Educativa por parte de la



la educación debe enfocarse hacia la formación valoral del niño para que su conducta individual responda a los principios éticos destacados por el docente. Por lo tanto, los derechos humanos como un valor social se configuran en palabras de Castagno (op cit.) como un conjunto de valores, conocimientos, vivencias, actitudes y conductas que considerados fundamentales dentro de cada sociedad, concretan y desarrollan la idea de justicia, dignidad, libertad e igualdad humana en cada momento histórico; que deben ser reconocidos positivamente no sólo por los ordenamientos jurídicos, sino también por la institución educativa en todos sus niveles.

En relación con las cuestiones planteadas, Delval (1988) afirma que la problemática en la enseñanza de los valores sociales en la educación básica, radica en que los contenidos educativos se enfocan solamente al aspecto cognitivo, dejando a un lado el aspecto valoral. Aunado a esto, se encuentra también el hecho de que los contenidos histórico-sociales enseñados en primaria contienen una fuerte carga ideológica que responde a disposiciones sociopolíticas gubernamentales, presentando así, una visión muy particular del mundo social.

Estos planteamientos ponen de manifiesto la necesidad de reconocer la formación de valores como un objetivo prioritario en la educación actual.

### ***La enseñanza de derechos humanos en educación básica.***

Un aspecto relevante en la enseñanza de los derechos humanos, tal y como lo plantea Chávez (1986) radica en que éstos no deben ser enseñados como un cuerpo frío de principios sino que tienen necesariamente que llegar a formar parte de cada uno de los alumnos a los que se va a dirigir, y en consecuencia, es imprescindible que cada uno de ellos sea portavoz y defensor de los mismos. De este modo, el autor manifiesta que los derechos humanos persiguen como objetivos generar la concientización de todas las masas a fin de fomentar una mayor armonía social y un rechazo a cualquier forma de agresión y

---

Facultad de Psicología de la UNAM, México.



de intolerancia, y además, sensibilizar a las personas y apartarlas de la marginación de otros grupos humanos que también sienten y razonan y son merecedores de la dignidad propia del ser humano.

Es importante destacar que la Comisión Nacional de Derechos Humanos a través de organizaciones como la UNICEF (1992) ha tratado de promover el reconocimiento de los derechos de los niños, con el propósito de que tanto individuos como instituciones fomenten el respeto y la aplicación universal y efectiva de los mismos.

En relación a la formación de los derechos humanos, Rodas (1992) manifiesta que éstos no sólo constituyen una temática que debe ser enseñada, sino que además, son elementos fundamentales de una concepción educativa, la cual considera que el conocimiento y el saber de los derechos humanos, no existe sólo ahí afuera, externo al sujeto cognoscente que lo aprehende. No es un conocimiento que tiene propiedades independientes de las personas que los experimentan. Por el contrario, constituye un saber existencial que se reconstruye y se recontextualiza permanentemente.

En este sentido educar en derechos humanos implica formar actitudes de respeto respecto a los mismos, lo cual significa promover en los alumnos predisposiciones estables a actuar por la vigencia de los derechos en las relaciones sociales (Rodas op cit.). Así, la formación de derechos humanos implica educar para la autonomía, un proceso gradual que esté presente en el salón de clases cuando los profesores delegan poder a los alumnos; cuando éstos (y también los profesores) puedan cometer errores sin temor de ser sancionados, sino que se les entiendan como instancias de aprendizaje y oportunidades legítimas de cambio; cuando las ideas fluyan sin límites intelectuales; cuando la escuela promueva la organización de los alumnos para que se independicen y autodeterminen; cuando les de la oportunidad de crecer en la aceptación y respeto de sí mismo.

En lo que se refiere a la enseñanza de los derechos humanos mediante los planes y programas curriculares, ésta ha sido una cuestión aún no resuelta, dado que aún no se tiene claro cómo integrar los derechos humanos al currículum de educación formal. Al respecto,



Gil (1991) comenta que uno de los debates más frecuentes entre los educadores consiste en intentar determinar si un nuevo objetivo propuesto desde las demandas sociales, ha de traducirse en una meta interdisciplinar, en una disciplina específica, en un contenido de aprendizaje o en una finalidad de la educación.

En ese sentido, un primer acercamiento a la enseñanza de los derechos humanos debe comenzar por un análisis profundo a nivel curricular, tratando de explicar las causas tan diversas, y en algunos casos, opuestas interpretaciones educativas de los derechos humanos (Gil op. Cit).

### ***La problemática educativa de derechos humanos en México.***

Específicamente, en México la problemática sobre cómo incluir los derechos humanos en el currículum formal, es objeto de grandes polémicas y continuos debates. Ramírez (1993) quien ha profundizado en esta problemática, ha encontrado que dentro de la filosofía de la educación está implícita una formación axiológica, que en el discurso no es ajena a la Declaración Universal de los Derechos Humanos; sin embargo, en la realidad existe un gran vacío de contenidos relativos a los derechos humanos, no han sido integrados al currículum mucho menos a la cotidianidad escolar, ni al quehacer docente.

Por lo tanto, la formación en derechos humanos no es aún clara, ya que educar en derechos humanos resulta para algunos necesario; sin embargo, las dificultades comienzan cuando se trata de poner en práctica esos derechos e inscribirlos en el espacio de la escuela.

De esta manera, el saber de los derechos humanos emerge cuando el alumno constata la distancia entre los principios frente a una realidad que se encarga de violarlos, se trata de un saber que la escuela todavía deja a un lado. Por ello, Ramírez (op cit.) plantea la necesidad de transmitir esos valores no solamente en el marco declarativo sino en la práctica, en el currículum oculto, en el manifiesto y en general en todas las instancias de la estructura escolar, empezando por los pequeños espacios que existen en la escuela. Así, concluye diciendo que los planes de civismo actualmente integran el tema de los derechos



humanos de una manera vaga porque ni siquiera se define el término de derechos humanos en los contenidos, a pesar de que este término sí aparece en la ley general de educación.

En suma, dice Ramírez (op cit.) la temática de la educación en derechos humanos ha ido adquiriendo poco a poco, legitimidad como materia de estudio, de investigación, de docencia y de difusión en las instituciones y organizaciones educativas. Por lo tanto, un recuento de las investigaciones sobre educación para los derechos humanos que han aparecido en México, permiten constatar una producción limitada de investigaciones en torno a esta temática; y en este universo, la producción teórica es mínima. En el nivel empírico, se encuentran informes de experiencias docentes, propuestas de cursos y capacitación y algunos materiales didácticos dirigidos a diversos públicos en el ámbito de la educación no formal. Además, enfatiza que las investigaciones académicas en esta materia se inician en dos direcciones: la primera, formando parte de un proyecto de investigación más amplio, como es el caso del Proyecto de Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa, que integra la práctica pedagógica de los derechos humanos. La segunda, como proyectos individuales de investigación en el nivel superior, o bien, trabajos que abordan temáticas específicas como los derechos de la mujer, del niño, de los indígenas, etc.

De igual manera, pone de manifiesto que la producción de materiales de reflexión o investigación, se integra en gran parte de proyectos de corta duración, los cuales son presentados generalmente en informes o como ponencias en diversos foros. En resumen, se carece de estudios sistemáticos sobre la práctica de una educación en derechos humanos y su integración al currículo. Asimismo, las propuestas de formación en esta área son recientes y se encuentran ligadas a proyectos piloto o alternativos.

A partir de lo anterior, es conveniente destacar la necesidad de suscitar en la escuela primaria, situaciones de convivencia significativas según el nivel de desarrollo del niño, ya que esto le facilitará la comprensión de los contenidos sobre derechos humanos. De este modo, desde el punto de vista de Gil (op cit.) las actividades deben estructurarse como



experiencias de convivencia con un entorno de cosas y de personas en las que el niño participe activamente, a fin de comprender el valor del ser humano y los distintos efectos que él puede provocar en función de su comportamiento. Esas experiencias han de extenderse como tareas específicamente escolares para esta etapa de la enseñanza; esto quiere decir que aunque sean vivencias para el alumno, para el docente no son meros encuentros informales en el aula, sino situaciones planificables en las que él debe mediar como modelo competente que ayuda al alumno a orientarse verbal y estratégicamente.

En síntesis, la perspectiva docente que hay que adoptar es que se susciten experiencias de convivencia significativas para ese momento del desarrollo, que permitan en el futuro al alumno interpretar personalmente la explicación de determinados datos, ideas o contenidos referidos a los derechos humanos.

Así, se puede apreciar que la escuela es el lugar en donde los niños permanecen más tiempo, y es por tanto, su mayor espacio de socialización, de aprendizaje de valores, actitudes y de formas de relación. En este sentido, la escuela permite trabajar de una manera intencionada y sistemática los derechos humanos con el fin de generar un compromiso personal que permita modificar actitudes de maestros y alumnos para lograr mejores formas de convivencia y respeto a la dignidad humana. Esto, claro está, implica necesariamente una labor integral, en donde maestros y alumnos trabajen cooperativamente. En consecuencia, hablar de la formación en derechos humanos, implica fomentar valores como la fraternidad, la libertad, la justicia y la igualdad de los seres humanos.

### ***DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.***

La investigación se enfocó a tres áreas relativas al proceso de enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en primaria: los contenidos curriculares, la enseñanza y el aprendizaje de los mismos.



Los propósitos de esta investigación fueron los siguientes:

- 1.-Analizar si se plantean curricularmente los derechos humanos como contenidos educativos en cada uno de los seis grados de educación primaria.
- 2.-Conocer si en los planes y programas de primaria se sugieren planteamientos apropiados para la enseñanza de derechos humanos.
- 3.-Analizar si los profesores de primero a sexto de una escuela primaria pública diseñan actividades específicas para el dominio de los derechos humanos.
- 4.-Indagar y analizar en los niños de los diferentes grados de una escuela primaria pública su conceptualización en torno a los derechos humanos y los derechos de los niños.
- 5.-Analizar si en las clases cotidianas en los diversos grados de primaria, se transmiten implícitamente los derechos humanos como valores sociales.
- 6.-Contrastar las concepciones pedagógicas de los profesores sobre la formación de derechos humanos con lo que realizan dentro de sus salones de clase.

El escenario donde tuvo lugar la investigación fue una escuela primaria pública en su turno matutino del D.F. de nivel socioeconómico medio-bajo. Se desarrollaron diversos instrumentos de indagación dirigidos tanto a los profesores como a los estudiantes. Dos entrevistas semiestructuradas, una para los profesores de primaria y otra para los alumnos que conformaron la muestra. Asimismo, se efectuaron observaciones no participantes en el aula.

La entrevista semiestructurada aplicada a los docentes pretendía explorar tanto las representaciones respecto a los derechos humanos como las actividades utilizadas por los docentes para la enseñanza de tales derechos. En el caso de la entrevista a los niños, ésta indagó sus representaciones sobre los derechos humanos y la forma en cómo adquieren y desarrollan esos derechos en la escuela.

Se recurrió para la aplicación de las entrevistas semiestructuradas, a un muestreo no probabilístico intencional para la elección de los docentes, seleccionándose a dieciocho profesores, tres por grado escolar. Por el contrario, para las entrevistas a los niños, la



elección de éstos se hizo a través de un muestreo probabilístico por azar simple, considerándose así a dieciocho alumnos, tres por grado escolar.

En relación a las observaciones no participantes, la elección de los casos fue intencional, es decir, únicamente aquellos docentes que desearon participar voluntariamente. De esta manera, se observaron a seis grados escolares, de los cuales solamente tres fueron videograbados.

Se aplicaron en horas de clase, o bien, en el recreo, entrevistas semiestructuradas individualmente a todos los profesores y alumnos de la muestra. Dichas entrevistas fueron grabadas en audio. Para la realización de las observaciones no participantes en el aula, se acordaron tanto la fecha de observación como la temática que sería abordada.

En cuanto al análisis de los resultados, se inició con el análisis curricular el cual se efectuó partiendo de un nivel general a un nivel particular, con el propósito de conocer cómo se van concretando los objetivos destinados a la enseñanza o formación de derechos humanos en primaria. Para ello, se realizó un proceso de revisión sobre la formación de derechos humanos como objetivo educativo y su presencia o ausencia tanto en el programa general de primaria como en el de educación cívica. Posteriormente, se identificaron los temas alusivos a derechos humanos y derechos de los niños en los programas de cada grado escolar contrastando lo encontrado con los planteamientos de los libros del maestro de los diferentes grados escolares y finalmente, con la forma en la cual los derechos humanos y de los niños se presentan en los libros para el alumno. Para este análisis de contenido se combinaron los criterios señalados por Latapí (1999) y Díaz-Barriga (1999).

Para el análisis de los resultados se analizaron las respuestas y se formaron categorías en función de sus similitudes o divergencias, calculando frecuencias y porcentajes, realizándose así un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos. En cuanto a las observaciones no participantes se analizaron en dos niveles. En un primer nivel se retomaron las estructuras de actividad propuestas por Lemke (1997) para realizar una caracterización de la clase, identificando así, el tipo de actividades desarrolladas por los



docentes investigados y su estilo de enseñanza. En un segundo nivel de análisis, se seleccionaron algunos extractos de clase para ilustrar determinados aspectos de interés.

Por último, siguiendo el principio de triangulación metodológica (Marcelo, 1989), se contrastaron los resultados obtenidos de las entrevistas semiestructuradas de los docentes y los alumnos, el análisis curricular y las observaciones no participantes, apreciándose de esta manera la correspondencia o incongruencia entre los planteamientos de los programas y las características de la práctica educativa de los docentes respecto a la enseñanza de los derechos humanos y derechos de los niños.



## ***RESULTADOS PRINCIPALES.***

### ***Estructura curricular.***

- \* El programa de educación cívica en primaria enfatiza la necesidad de que los alumnos conozcan sus derechos y obligaciones para poder formarse como ciudadano y participar en la democracia.
- \* La formación en valores y el conocimiento de los derechos y deberes están señalados como contenidos a abordarse en educación cívica a lo largo de toda la primaria.
- \* Se destina poco tiempo para el abordaje de contenidos cívicos, 120 hrs. anuales para primero y segundo grado y 40 hrs. anuales de tercero a sexto grado.
- \* Se aprecia la ausencia en cada grado tanto de un abordaje claro y sistemático de los contenidos en torno a los derechos humanos como de una propuesta pedagógica concreta.
- \* Se observa también que no se explicitan concepciones concretas ni fundamentos teóricos en torno a la formación de valores, derechos humanos y derechos de los niños, así como tampoco orientaciones didácticas para su enseñanza y aprendizaje. De igual modo, se carece de una propuesta de evaluación del aprendizaje de los mismos.

### ***Percepción docente sobre la enseñanza de derechos humanos.***

- \* Se encontró que los docentes tienen conocimiento de los propósitos generales de la educación cívica, aunque en su práctica real las temáticas sobre derechos humanos no son trabajadas ni ampliadas ni sistemáticamente, pues dedican la mayor parte del tiempo de clases a las asignaturas de español y matemáticas.
- \* Los docentes señalaron como relevante el abordaje de los derechos humanos dada la



pérdida de valores, las problemáticas sociales actuales, la enajenación de los medios de comunicación, la existencia de contravalores y como medio para respetar los símbolos patrios.

\* Las concepciones docentes en relación a la educación moral, para la paz y en derechos humanos se caracterizaron por ser señalamientos generales más que concepciones concretas y definidas sobre los mismos.

\* Se observó en los docentes un mayor conocimiento de los derechos del niño, en particular el derecho a la educación.

\* La postura de los profesores respecto al abordaje de los derechos humanos se caracterizó por señalar la necesidad de retomar las vivencias cotidianas del niño en el hogar, la escuela o la comunidad en su conjunto.

\* Las estrategias pedagógicas para la enseñanza de los derechos humanos giró en torno al manejo de textos escritos, participación activa, el comportamiento del niño y la motivación docente.

\* En cuanto a la enseñanza de valores como la justicia, solidaridad, igualdad y libertad aparecieron como propuestas pedagógicas el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, la motivación y apoyo mutuo para el aprendizaje, juegos de convivencia, modelar conductas de respeto y reflexionar sobre situaciones de la vida diaria.

\* Se apreciaron diversidad de posturas relativas a la evaluación del aprendizaje de los derechos humanos. Entre ellas destacan: la observación permanente de conductas y actitudes, el uso de escalas estimativas, cuestionarios o exámenes escritos, la realización de trabajos individuales o por equipo, la resolución de conflictos y recurrir a evaluaciones externas a la escuela.



\* Las dificultades en la enseñanza de derechos humanos se pueden clasificar en cuatro tipos: aquellas derivadas del contexto familiar, pedagógicas, relativas al entorno social y la influencia de los medios de comunicación. Cabe destacar la percepción de los docentes respecto a la existencia de maltrato hacia los niños dentro de sus hogares por los mismos padres. Por lo tanto, destacaron la necesidad del trabajo conjunto padres-escuela en el conocimiento de los derechos humanos y específicamente de los derechos del niño.

\* Las sugerencias docentes para superar las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de derechos humanos fueron principalmente la capacitación y formación docente, contar con recursos pedagógicos y brindar asesoría a padres de familia.

***Concepciones de los niños en torno a la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos y derechos de los niños.***

\* Los niños de los diferentes grados escolares no hacen una distinción clara entre derechos y deberes. Conciben un derecho como la obligación y obediencia hacia los padres. Tienen sin embargo, un mayor conocimiento de la existencia de los derechos del niño, en especial el derecho a la educación.

\* Se encontró que los niños aceptan la agresión física por parte de los padres, pues la consideran como un mecanismo necesario para moldear su conducta y poder aprender. No visualizan la agresión como una violación al derecho a no ser maltratados. Sin embargo, no aceptan el maltrato físico por parte de profesores o compañeros dado que no existe ningún vínculo familiar.

\* Los recursos utilizados en el contexto escolar ante la indisciplina o el no trabajar fueron el castigo psicológico o físico, retirar del grupo y recurrir a los padres. Dentro del hogar, los niños reportaron principalmente el castigo físico, seguido del psicológico y el retiro de privilegios.



\* Ante situaciones de agresión entre los mismos niños, se reportó la existencia de una postura autoritaria/intimidatoria por parte de los docentes, al ser ellos quienes imponen sanciones y castigos a los niños. En este rubro, se encontró una contradicción con lo comentado por los docentes.

\* Se notaron diferencias en la percepción de los niños respecto a la búsqueda de ayuda en situaciones de agresión física tanto en el contexto escolar como en el familiar. Los niños pequeños comentaron recurrir a alguno de los padres u otro familiar cercano, si la agresión surgía en la familia y si se presentaba en la escuela expusieron la idea de buscar la intervención del director. En contraste, los niños de grados más avanzados hicieron mención de la existencia de instituciones o personas ajenas al contexto familiar y escolar.

\* En cuanto al aprendizaje de los derechos humanos, se reconoció la utilidad de los mismos en la vida cotidiana argumentando que permiten moldear la conducta, evitando el maltrato físico y promoviendo el respeto a otros.

\* Se notó un abordaje superficial de temáticas alusivas a derechos humanos y derechos de los niños, las cuales se desarrollaron a partir de actividades individuales como lectura, resumen o copiado que en la mayor parte de los casos no fueron evaluadas.

\* Todos los alumnos hicieron sugerencias de cómo mejorar la enseñanza que reciben; básicamente solicitan más apoyo del profesor, actividades de participación activa, uso de material didáctico y ejemplos de aplicación de los derechos en situaciones reales concretas. Cabe destacar que hubo una pequeña diferencia en la postura de los niños pequeños y grandes. Los niños de los primeros grados (de primero a tercero) se inclinaron por actividades tradicionales/transmisivas, mientras que los niños de grados superiores destacaron actividades de participación activa, ejemplificación y ejercitación de los derechos en contextos reales.

\* Las dificultades en los alumnos respecto al aprendizaje de derechos humanos y derechos



de los niños fueron el desconocimiento de esos temas, olvidarlos con facilidad, explicaciones docentes inadecuadas y poco interés personal y grupal sobre los mismos.

### *Características de la práctica educativa.*

\* En relación a la práctica educativa sobre la enseñanza de derechos humanos, en los grados de primero a cuarto año, se encontró con más frecuencia el abordaje de los derechos del niño, mientras que en los dos últimos grados además de abordar los derechos de la niñez se retomaron algunos de los derechos humanos.

\* Se apreció en la mayor parte de los casos, la existencia de actividades de enseñanza de los derechos humanos de tipo receptivo/transmisivo, resaltando la exposición y explicación docente, la lectura y copiado de textos y el trabajo individual de los alumnos. Este tipo de actividades caracterizaron en gran medida el desarrollo de las clases observadas.

\* Respecto al estilo docente en primero, tercero, cuarto y quinto grado se observó el predominio de la exposición magistral, a diferencia de segundo y sexto año, en donde el estilo docente consistió en organizar y coordinar las actividades realizadas por los alumnos.

\* Solamente en cuatro grados se solicitaron tareas previas a la clase que consistieron en investigar cuáles eran los derechos humanos y derechos de los niños y representarlos en dibujos o bien, en resúmenes para exponer al grupo. Únicamente en primero y segundo grado no se plantearon tareas previas.

\* El tipo de ayuda del profesor hacia los alumnos fue proporcionar material de trabajo y clarificar instrucciones sobre las actividades de clase. Esto se apreció en todos los grados escolares.

\* Es notoria la carencia de materiales y apoyos didácticos para trabajar este tipo de temáticas. Únicamente se recurre al libro de texto SEP en primero y segundo grado,



mientras que de tercer grado en adelante el docente busca materiales por iniciativa propia, auxiliándose de las tareas de investigación realizadas por los alumnos.

\* La participación de los alumnos se dio a partir de la exposición de dudas sobre la dinámica de trabajo, más que de intercambios de opinión sobre las temáticas en cuestión.

\* Para valorar el aprendizaje, se encontró que los docentes recurren a la revisión del material o del trabajo en libretas de manera individual durante la clase, haciendo anotaciones o corrigiendo el trabajo. Sin embargo, en algunos casos no se terminó la revisión y se dejó para otro momento. Una segunda forma de verificar la comprensión del tema fue haciendo cuestionamientos directos al grupo. Lo anterior demuestra la carencia de estrategias concretas para evaluar la adquisición y formación de los derechos humanos y derechos de los niños.

\* A partir de la exposición docente y del cuestionamiento hacia los alumnos en la clarificación de dudas instruccionales tuvo lugar la interacción profesor-alumno. Por lo tanto, el predominio del trabajo individual propició mayores intercambios comunicativos entre profesores y alumnos más que entre los alumnos mismos. Así, la interacción alumno-alumno se presentó generalmente en los periodos de transición de una actividad a otra o en aquellos casos en los que se trabajó en equipo.

\* En algunos grados se observó la desigualdad de oportunidades en los alumnos para expresar sus opiniones o participar en determinadas actividades como exposición de trabajos; o bien, en brindar mayor atención a determinados niños. Asimismo, se apreció en los docentes que imparten clases en los dos últimos grados de primaria, una actitud autoritaria en la disciplina del grupo, amonestando y sancionando frecuentemente a sus alumnos.

\* En contraposición con lo comentado por los profesores, los alumnos reportaron situaciones de maltrato y abuso físico/emocional por parte de sus maestros, lo que



demuestra cómo cotidianamente se promueven en el aula antivalores como la desigualdad, la no libertad, la injusticia y el no respeto a la dignidad humana.

### ***CONCLUSIONES.***

Los resultados reportados permiten plantear una serie de situaciones que ilustran el panorama actual que sigue el proceso de enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos y de los niños en primaria. De esta manera, a partir de los hallazgos encontrados se pueden discutir algunas cuestiones relevantes para la enseñanza de dichas temáticas en el nivel de educación básica.

Respecto el análisis curricular, a pesar de que en los planes y programas de educación primaria (SEP, 1993) se plantea como eje rector de los contenidos cívicos, el conocimiento y comprensión de los derechos y deberes a lo largo de toda la primaria, no se contemplan los derechos humanos como contenidos prioritarios de enseñanza, pues sólo se trabajan de forma muy general en algunas unidades temáticas en el área de conocimiento del medio en primero y segundo año, y civismo de tercero a sexto año, siendo en los primeros grados de primaria en donde se abordan los derechos de los niños (primero a cuarto año) y en los grados siguientes se comienzan a abordar nociones básicas sobre derechos humanos.

Un aspecto importante es que en primero y segundo grado se hace referencia a los derechos de los niños y sus deberes en la escuela y en los siguientes grados ya no se marcan los deberes. En quinto año especialmente llama la atención la presencia de diversos derechos: garantías individuales, sociales, de la niñez y del ciudadano, sin especificar la diferencia entre ellos. No obstante, es en este grado donde aparece el término de derecho humano como tal.



Lo anterior pone de manifiesto que esta presentación esquemática de los derechos representa serias dificultades al docente, dado que no se aprecia claramente la orientación que deben tomar, pues se carecen de objetivos específicos, obligándolo así, a explorar y clarificar estos contenidos por cuenta propia, abordando los derechos desde un enfoque muy personal pocas veces fundamentado en una pedagogía concreta.

Se aprecia además, la carencia de planteamientos concretos referentes tanto al tipo de estrategias pedagógicas que puedan ser utilizadas por los docentes para la enseñanza de los derechos humanos en los seis grados de educación primaria, como de materiales didácticos, ya que únicamente en los dos primeros grados se marcan señalamientos muy generales para su abordaje así como el uso de los libros de texto de SEP. Esto en concordancia con Ramírez (1993) refleja la dificultad para integrar contenidos sobre derechos humanos al currículo escolar actual.

Es importante comentar que no existe una planificación formal para la enseñanza de derechos humanos ni de valores sociales dentro del aula. Los profesores no cuentan con una orientación curricular concreta para planificar actividades específicas y sistemáticas sobre dichas temáticas. De igual manera, no se plantean estrategias de motivación específicas para trabajar con los niños. Esto da como resultado que los docentes al no diseñar actividades de enseñanza-aprendizaje específicas para el dominio de los derechos humanos retomen actividades de otras asignaturas para enseñar los derechos, especialmente de los niños.

Al respecto hay una tendencia por parte de los profesores a retomar vivencias cotidianas conflictivas del niño en el hogar, escuela o comunidad, y en ese momento conversar con los alumnos sobre la temática en cuestión. Estos hallazgos son congruentes con los señalados por Nuria y Ramírez (1994), en el sentido de partir de situaciones conflictivas e involucrar a los niños en la resolución de los mismos.

Sin embargo, en los docentes observados se aprecia que son ellos quienes valoran



los conflictos desde su propia perspectiva y determinan las sanciones que tendrán lugar en cada caso, sin involucrar a los niños en el establecimiento de las mismas y sin propiciar la discusión y el diálogo. Esta situación refleja una importante contradicción de acuerdo con lo planteado en las entrevistas, ya que aseguraban promover la reflexión y el diálogo en el enfrentamiento de problemas, mientras que en los episodios de clase se pudo apreciar el rol de figura de autoridad, al ser únicamente ellos quienes determinan lo bueno y lo malo.

Un aspecto interesante es que los docentes conciben como eje central de la enseñanza en derechos humanos el respeto a sí mismo, a los demás y a la naturaleza. Al parecer esta conceptualización es la que rige su praxis y en función a ella, determinan no sólo el tipo actividades sino también las actitudes a promover con sus alumnos. Así, es evidente que los docentes mismos no tienen un conocimiento claro sobre cuáles son los derechos humanos ni tampoco cuáles son los valores o antivalores que tienen lugar en el aula. Esto lleva a plantearse las siguientes interrogantes qué antivalores se están formando en los alumnos y hasta qué punto los profesores promueven o ignoran las acciones que están en juego en la interacción diaria.

En resumen, si bien los profesores no explicitan en su discurso docente valores sociales y derechos humanos, sí los modelan y transmiten cotidianamente en sus clases, tal vez como el “currículo oculto” del tema. Esta situación impide generar una conceptualización clara y compartida entre docente y alumnos sobre lo que debe entenderse por derechos humanos y valores sociales. Sin embargo, puede verse que la finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje de los valores sociales y derechos humanos debe dirigirse hacia la interiorización y aplicación de derechos y valores en el contexto escolar, familiar y social.

Otro aspecto de interés es que los niños diferencian los derechos humanos y derechos de los niños en función a su condición de niño o adulto; sin contemplar la equivalencia de los principios que subyacen a ambos derechos, como son el respeto a la dignidad de la persona sin importar su edad o sexo, a tener una vida digna, a la justicia o a



la igualdad.

Un hallazgo importante es que los niños conciben la agresión del adulto hacia el niño como un derecho: “el derecho a pegar”, a pesar de que anteriormente señalaron el derecho a no ser maltratados. Esta idea aparece en los niños independientemente de su edad y grado escolar.

Quizás el estar expuestos constantemente a la agresión física sea la razón por la cual se acepte de manera natural, ya que la viven cotidianamente y la asumen como un derecho propio de los adultos, necesaria para educar a los hijos.

En conclusión, la agresión en sí misma no tiene una connotación negativa para los niños de los diferentes grados escolares si existen motivos suficientes y siempre y cuando los agresores sean los padres o familiares con una jerarquía, como por ejemplo los abuelos o los tíos pero no los hermanos. Para los niños resulta claro que el “derecho a pegar” es exclusivo de los adultos y nunca a la inversa, ya que esto se convertiría en una falta de respeto. Esto último lleva a inferir la presencia de una visión heterónoma en los niños sobre la realidad, dada la idea tan puntual de derecho entendido como el cumplimiento y respeto a las normas, ligadas éstas a situaciones de violencia, destacando así a los adultos como únicos mercedores de respeto por el sólo hecho de ser adultos y quienes además determinan lo bueno y lo malo, lo permitido y lo no permitido.

Lo anterior permite dilucidar cómo los conflictos surgidos en la escuela pocas veces tienen una resolución satisfactoria, pareciera ser que el propio maestro se mantiene al margen de ello, ya que no se aprecia la intervención oportuna del docente, y en el mejor de los casos, ante un conflicto aparece la sanción, sin dar lugar al análisis de dicho conflicto, ni a la participación del niño para resolverlo. No hay diálogo ni reflexión sobre la conducta como lo expresaron los docentes en la entrevista.

Un dato importante radica en que en algunos grados es notoria la desigualdad de



oportunidades en los alumnos para expresar sus opiniones o participar en algunas actividades. Los docentes no promueven la participación de todos los alumnos e incluso sólo atienden a determinado número de alumnos. Esto en contraposición con lo reportado por los docentes denota cómo implícitamente promueven antivalores como la desigualdad, la no libertad y discriminación.

Este tipo de situaciones que implícitamente tienen lugar en la cotidianeidad del aula son percibidos por los alumnos, dado que manifestaron innumerables situaciones de maltrato y abuso físico/emocional por parte de los profesores. Esto demuestra la existencia de un “doble juego” de los profesores hacia los alumnos, ya que éstos validan y justifican al mismo tiempo la violencia y el castigo.

#### ***CONSIDERACIONES FINALES.***

A partir de las conclusiones de esta investigación, es posible derivar algunas implicaciones que permitan dilucidar una propuesta educativa en el abordaje de los derechos humanos en el contexto de educación primaria.

En la medida en que los profesores reflexionen sobre el tipo de valores y antivalores que tienen lugar en su práctica educativa cotidiana, explicitando además, el tipo de derechos que están promoviendo, se podrán planificar situaciones de enseñanza concretas destinadas al conocimiento y práctica de los mismos. En resumen, la enseñanza de los derechos humanos debe apuntar hacia la comprensión y aplicación de los mismos en contextos reales como la escuela y el hogar. De esta manera, la corriente constructivista (De la Caba, 1993; Coll, 1990) permite precisamente un abordaje psicopedagógico de las prácticas educativas y de los procesos de enseñanza-aprendizaje sobre los derechos humanos al centrarse en los procesos de construcción del conocimiento que requieren necesariamente del diseño de actividades orientadas a la reflexión, el intercambio de opiniones entre los alumnos, el trabajo en equipo y el seguimiento y conclusión de las actividades desarrolladas.



Por lo tanto, las estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje de los derechos humanos y valores en primaria desde un enfoque constructivista deben basarse preferentemente en la ejercitación práctica, ya que de nada vale la educación declamatoria si el niño asimila y moldea su conducta a través del ejemplo y de la ejercitación (Castagno, 1986). Es conveniente partir de situaciones escolares cotidianas en donde los niños puedan poner en práctica los derechos humanos. En este sentido, las situaciones de conflictos suscitadas entre niños durante el recreo por ejemplo, ofrecen enriquecedoras oportunidades para que el niño ponga en práctica uno o más derechos.

Una implicación educativa derivada de los planteamientos anteriores consiste en la necesidad de diseñar cursos a docentes sobre la evolución del desarrollo moral en los niños, iniciando por identificar ellos mismos el nivel en el que se encuentran y la manera en que resuelven sus propios conflictos. Asimismo, es importante comentar la necesidad de atender desde las escuelas normales a la formación docente en torno a cuestiones valorales y derechos humanos, puesto que se aprecia la carencia de una formación cívica, particularmente sobre temáticas relativas a derechos humanos.

Es conveniente señalar que si bien los contenidos de derechos humanos y derechos de los niños se ubican explícitamente en el área de civismo, la enseñanza y el aprendizaje de los mismos no se circunscribe a una asignatura, sino que debiera constituirse como un principio fundamental a lo largo del currículo escolar de nivel básico que requiere del trabajo constante del contexto escolar y además de la participación conjunta de sociedad, familia y autoridades. Así pues, cada instancia debe asumir un compromiso de apoyo al conocimiento, comprensión y ejercitación de los derechos y valores.

Dentro del contexto escolar hay que reconocer la ausencia de un único modelo globalizador e integrado para la educación cívica proveniente de una sola teoría, autor o disciplina. Por ello, es necesario que se trabaje una integración de diversos enfoques pedagógicos, particularmente aquellos de orientación constructivista (Coll, 1996; Díaz-Barriga y Hernández, 1998 citados por García y Díaz-Barriga, 2001) los del paradigma de



la llamada cognición situada (Brown, Collins y Duguid, 1989; Torney-Purta, 1994, 1996; citados por García y Díaz-Barriga, 2001) los de orientación humanista (Hernández, 1998 citado por García y Díaz-Barriga, 2001) o de corte ecológico centrados en la perspectiva de los sistemas sociales (Shea y Bauer, 1997 citados por García y Díaz-Barriga, 2001). Dichos modelos han sido los más apropiados para promover la construcción de valores, el desarrollo de un pensamiento crítico reflexivo y el aprendizaje significativo. Dentro de las metodologías didácticas derivadas de los mismos se encuentran: la clarificación de valores y juicio crítico, discusión de dilemas cívico-morales, comprensión y escritura crítica de textos, tareas significativas en equipo y estrategias para el desarrollo de habilidades sociales y autorregulación para la formación de la personalidad moral.

Con respecto al importante papel que desempeña la familia como formadora de valores podrían diseñarse cursos para padres sobre cómo retomar situaciones de interacción mutua en donde los adultos puedan abordar la comprensión de un derecho; aunque esto no sería posible sin antes poner en marcha un proceso de sensibilización hacia la relevancia de los mismos e instruir a los padres en el conocimiento y aplicación de los derechos en el hogar.

Cabe destacar que las dificultades en el aprendizaje de los derechos, señalan la necesidad de promover el conocimiento previo sobre estas temáticas en el hogar y desde grados anteriores a la primaria, ligado a situaciones cotidianas que le permitan al niño aplicar lo comprendido en otro contexto como lo es la escuela. Esto permitiría un desarrollo sistemático de los derechos.

Finalmente, el presente trabajo es un esfuerzo por manifestar la necesidad de impulsar una cultura de respeto y compromiso a los derechos humanos y de los niños, así como a la práctica de valores sociales, por lo que pone en consideración importantes cuestionamientos para la reflexión conjunta del contexto escolar, familiar y social.



## REFERENCIAS.

- Castagno, A. (1986, Octubre). *Los derechos humanos en la Argentina: Problemática de la Argentina*. X Conferencia de facultades, escuelas e institutos de derechos. México, D.F.
- Chávez, Z. N. (1986, Octubre). *Ponencia sobre los derechos humanos y la problemática de su docencia*. X Conferencia de facultades, escuelas e institutos de derecho, México, D.F.
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*. (pp. 435-454). Madrid, España: Alianza psicológica.
- Coll, C. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes. En: C. Coll, J.I. Pozo, B. Sarabia y E. Valls. (Comps.). *Los contenidos de reforma*. (pp.134-197). Madrid, España: Santillana.
- De la Caba, M. A. (1993). Razonamiento y construcción de valores en el aula. *Infancia y Aprendizaje*. 64, 73-94.
- Delval, J. (1988). La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza. En: F. Huarte (Ed.). *Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica*. (pp.194-204). Madrid, España: Narcea.
- Delval, J. y Enesco, Y. (1994). *Moral, desarrollo y educación*. Madrid, España: De. Alauda, Anaya.
- Díaz-Barriga, A. F. (1999). *Modelo para el diseño y análisis instruccional de textos académicos*. Texto inédito, México, D.F.
- Educación básica. Primaria. Plan y programas de estudio*. (1993). México, D.F.: SEP.
- García, C. B.y Díaz-Barriga, A. F. (2001). Un modelo de educación cívica. Fundamentos psicopedagógicos. *Educación* 55, 53-57.
- Gil, C. F. (1991). Como educar en derechos humanos. *Cero en conducta*. (36-37). 44-67.
- Latapí, S.P. (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México, D.F.: Colección Educación. Plaza y Valdés Editores.
- Lemke, I. (1997). Aprender a hablar ciencia. *Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona, España: Paidós.
- Marcelo, G. C. (1989). *El pensamiento del profesor*. Barcelona, España: CEDAC.
- Puig, R. J. M. (1992). *Educación moral y cívica. Estudios transversales*. Barcelona, España: Ministerio de Educación y Ciencia-Secretaría de Estado de Educación.
- Puig, R. J. M. (1995). La educación moral en la enseñanza obligatoria. *Cuadernos de Educación*. 17, Barcelona, España: Ed. Horson.
- Ramírez, G. (1993). Los caminos de la educación en derechos humanos. *Cero en conducta*. (36-37), 32-43.
- Rodas, M. T. (1992). Cuaderno de educación en y para los Derechos Humanos: La propuesta educativa de los Derechos Humanos. En: S. Conde, M. Aguilar y L. Landeros. *Antología de educación en Derechos Humanos*. (pp. 2-17). Comisión Nacional de Derechos Humanos. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM.
- UNICEF (1992). Convención sobre los derechos del niño. *Comisión Nacional de Derechos Humanos*. México, D.F.