



**UNIVERSIDAD  
ACADEMIA**  
DE HUMANISMO CRISTIANO

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA BÁSICA

LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR  
HACIA UNA VALORACIÓN DE LOS NIÑOS  
COMO SUJETO DE DERECHO

Alumna: Sotomayor Sepúlveda, Paula Ingrid  
Profesora guía: Pozzoli, Maria Teresa

Tesis Para Optar al Grado de Licenciado en Educación  
Tesis Para Optar al Título de Profesor de Educación Básica

Santiago – 2006

## **INDICE**

<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>I.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>9</b>
1. Antecedentes y formulación del problema de investigación.....	9
2. Justificación de la investigación.....	16
3. Preguntas de investigación.....	20
• Pregunta de investigación.....	20
• Sub-preguntas de investigación.....	20
4. Objetivos de investigación.....	21
• Objetivo general.....	21
• Objetivos específicos.....	21
<b>II.- MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>22</b>
1. El niño y la escuela.....	22
1.1 La niñez entendida como concepto.....	22
1.2 Concepción tradicional del niño dentro de la escuela.....	23
1.3 Concepción del niño como “sujeto de derecho”.....	25
2. Los Derechos Humanos.....	26
3. La Convención Internacional de los Derechos de los Niños.....	28
3.1 Contexto histórico.....	28
3.2 Principios rectores.....	30
➤ No discriminación.....	30
➤ Interés superior del niño.....	31
➤ Supervivencia y desarrollo.....	31
➤ La participación.....	32
4. El currículum escolar.....	36
4.1 La escuela y el currículum escolar.....	36
4.2 Definición de currículum.....	37
4.3 Tipos de currículum.....	38
➤ Currículum explícito.....	38
➤ Currículum oculto.....	39
4.4 Perspectivas teóricas del currículum.....	39
➤ Perspectiva racio-técnica.....	40
➤ Perspectiva crítica.....	43
4.5 Currículum escolar chileno.....	44
➤ Contenidos Mínimos Obligatorios.....	45
➤ Objetivos Fundamentales.....	46
4.6 Los OFT y los Derechos Humanos.....	47
5. Educación en Derechos Humanos y currículum escolar.....	49

### **III.- DISEÑO METODOLÓGICO.....51**

1. Enfoque metodológico.....	51
2. Tipo de investigación.....	53
3. Delimitación del campo de estudio.....	54
4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	55
5. Aplicación de instrumentos de investigación.....	56
6. Plan de análisis de la información.....	69

### **IV.- RESULTADOS Y ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....72**

<b>A) RESULTADOS RESPECTO AL PRIMER OBJETIVO.....</b>	<b>72</b>
1. Reflexiones de la docente acerca de la concepción de niñez (RCN).....	72
2. Reflexiones de la docente acerca de las características de un “buen alumno” (CBA).....	73
3. Reflexiones de la docente acerca de las características de un “mal alumno” (CMA).....	73
4. Reflexiones de la docente acerca de lo más importante que los alumnos deben aprender (IAA).....	73
<b>B) RESULTADOS RESPECTO AL SEGUNDO OBJETIVO.....</b>	<b>74</b>
1. Reflexiones de la docente acerca del conocimiento de los Derechos de los Niños (ACD).....	74
2. Reflexiones de la docente acerca del respeto por los Derechos de los Niños (RDN).....	74
<b>C) RESULTADOS RESPECTO AL TERCER OBJETIVO PLANTEADO.....</b>	<b>75</b>
1. Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en el PEI del establecimiento (IDP).....	75
2. Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en las planificaciones (IDPL).....	76
3. Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye al fomento de una educación basada en los Derechos de los niños (IFED).....	76
4. Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a la enseñanza en valores (IEV).....	77
5. Reflexiones de la docente acerca de los valores más importantes que deben aprender los niños (VAN).....	77
6. Reflexiones de la docente acerca de de incorporación de los OFT en las clases y en la planificación (OCP).....	77
7. Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a las planificaciones (IP).....	78
8. Reflexiones de la docente acerca de la selección de los contenidos en la planificación (SCP).....	78
<b>D) RESULTADOS RESPECTO AL CUARTO OBJETIVO.....</b>	<b>79</b>
1. Reflexiones de la docente acerca de la relación que debe existir entre profesor y alumno (RPA)....	79
2. Reflexiones de la docente acerca de los deberes de un alumno (DAL).....	79
3. Reflexiones de la docente acerca de capacidad de los alumnos de generar conocimientos y trabajar autónomamente (CGC).....	80
4. Situaciones en la que los alumnos pueden formular preguntas respecto al tema o la actividad que se trata (NFP).....	80
5. Situaciones en que la profesora se refiere a los alumnos por su nombre (NRN).....	81
6. Situaciones en la que existe estereotipación de género (EG).....	82
7. Situaciones en la que el diálogo es un elemento de resolución de conflictos (DSC).....	82
8. Situaciones en que la profesora descalifica a los alumnos (DA).....	83
9. Situaciones en las que la docente permite el error (NPE).....	84
10. Situaciones en que la docente permite la interacción mediante el intercambio de información (NII).....	85

<b>V.- INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>86</b>
<b>VI.- CONCLUSIONES.....</b>	<b>98</b>
<b>VII.- BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>102</b>
<b>VIII.- ANEXOS.....</b>	<b>106</b>
Anexo 1 Entrevista 1.....	106
Anexo 2 Entrevista 2.....	108
Anexo 3 Registro 1.....	110
Anexo 4 Registro 2.....	113
Anexo 5 Registro 3.....	116
Anexo 6 Registro 4.....	118

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero agradecer a quienes me apoyaron y alentaron incondicionalmente en este largo camino recorrido.

Darle gracias a Rony por su amor, su paciencia, sus aportes y sus correcciones.

Especialmente quiero dedicar este trabajo a mis tatas que desde el cielo me levantan cuando me desanimo.

Y finalmente quiero dar las gracias a todos los niños y niñas que día a día me regalan lecciones de vida y amor incondicional a través de una sonrisa gratuita.

*“Las mayores lecciones de la vida, si tan sólo fuésemos capaces de inclinarnos y ser humildes, las aprenderíamos no de los adultos sabios, sino de los así llamados ignorantes niños.”*

Mahatma Gandhi

## INTRODUCCION

Es sabido que en los programas oficiales de educación enmarcados en el Decreto Supremo de Educación N ° 232 en que se definen los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF- CMO), los Derechos Humanos son uno de los principios básicos que orientan el programa, específicamente en lo que dice relación con Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT). Sin embargo, en la cotidianidad de la escuela se siguen realizando clases tradicionales marcadas por una fuerte autoridad y represión hacia los alumnos por parte del profesor. Dicho fenómeno se explica principalmente por la *Representación Social*, que tiene el docente respecto al concepto de niñez, que responde principalmente a la concepción tradicional, es decir el niño visto como un *menor*.

Por el contrario, desde la perspectiva de los Derechos de los Niños, esta concepción predominante debe cambiar hacia una concepción en donde el niño es visto como un *Sujeto de Derecho*. Dicho giro conceptual permitiría promover la formación de ciudadanos democráticos, respetuosos de la libertad, la igualdad y la dignidad de las personas. Para esto el currículum constituye una herramienta que permite organizar los contenidos, habilidades, competencias, objetivos, etc. que el docente desea que sus alumnos desarrollen. Para estos efectos, el *currículum crítico* se presenta como la herramienta que permite organizar los objetivos que se pretende que los alumnos desarrollen en torno a los Derechos de los Niños, a fin de que en las escuelas no se

generen situaciones de violencia y discriminaciones que tanto mal nos hace como personas y como sociedad democrática que queremos ser.

La presente investigación tiene como propósito conocer de qué manera están presentes los Derechos de los Niños en el curriculum escolar chileno. Para estos efectos, la metodología empleada fue metodología cualitativa, en virtud de la cual, permite interpretar la realidad específica de lo que ocurre en determinadas situaciones de la práctica escolar..

Para esto, se realizaron observaciones y entrevistas en el primer año básico del colegio Lo Errázuriz de Maipú, dando cuenta de las diversas problemáticas que se pueden plantear al interior de este curso, a partir de las que se pueden contrastar la realidad que viven cotidianamente con el ideal de educación en Derechos Humanos que se pretende alcanzar. Por lo cual el desarrollo y resultados de esta investigación son relevantes para aportar en la construcción de una conciencia en la relevancia, difusión y desarrollo que los Derechos Humanos representan para el desarrollo integral de toda persona a partir de la niñez.

## **I.- Planteamiento del problema de investigación**

### **1. Antecedentes**

#### **• Contexto de la investigación**

Esta investigación se centra en el colegio “Lo Errázuriz” de la comuna de Maipú, específicamente en el primer año básico en donde realicé mi práctica profesional el año 2005. Es uno de los más de 10 establecimientos la Fundación “Creando Futuro”. Lleva 20 años en funcionamiento. Es un colegio de enseñanza básica con doble jornada de financiamiento compartido. Tiene un curso por nivel con un promedio de 33 alumnos. Cuenta con un director, un jefe de UTP, una bibliotecaria, una secretaria administrativa, dos auxiliares y un total de 12 profesores.

El establecimiento no cuenta con un PEI, ni un reglamento interno elaborados, cada profesor se dedica a realizar sus clases individualmente, no existiendo un proyecto en común para el establecimiento.

#### **• Estudio reciente revelan altos grados de violencia escolar**

El “Primer Estudio Exploratorio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar”<sup>1</sup> realizado entre septiembre y noviembre de 2005 por el MINEDUC fue aplicado a más de 14 mil estudiantes de 7° básico a 4° medio y 3.670 profesores de

---

<sup>1</sup> “Primer Estudio Exploratorio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar” Publicado en Santiago de Chile el 16 de Noviembre de 2006 por el Mineduc.

establecimientos educacionales municipales, subvencionados y particulares pagados de Chile. Reveló los siguientes resultados:

- En todos los tipos de establecimientos educacionales hubo hechos de violencia durante 2005.
- 35% de los estudiantes y 52% de los docentes percibieron la agresión como un hecho de alta frecuencia (todos los días o al menos una vez por semana).
- El 45% de los estudiantes señaló haber sido agredido y, a su vez, el 38% declaró ser agresor.
- Las agresiones psicológicas (ignorar, insultos o garabatos, burlas, descalificaciones, gritos y rumores mal intencionados), fueron las más frecuentes. Estas se dieron entre estudiantes, en hombres más que en mujeres, entre 10 y 13 años, y en espacios de libre circulación del establecimiento educacional.
- Un 96% de estudiantes y docentes percibieron agresión psicológica en el establecimiento educacional.
- El 61% de los docentes y el 83% de los estudiantes percibieron agresiones físicas.
- El 32% de los docentes y el 53% de los estudiantes percibieron hechos de discriminación.
- Del universo de estudiantes un 45% declaró que fue agredido:
  - Mayoritariamente por otro alumno (38%) y por medio de violencia psicológica (43%).
- Un 30% de estudiantes declaró agresión física.

- En relación a los profesores consultados, un 32% dijo haber sido agredido.
  - Un 24% manifestó que el agresor fue un estudiante y mayoritariamente, a través de agresiones psicológicas (45%).
- Sólo el 2% reconoció que sufrió violencia física.

No existe en Chile ninguna instancia que jurídicamente pueda defender a los niños cuando son objeto de discriminaciones graves en el marco escolar.

En términos generales, el sistema escolar chileno no logra garantizar y proteger eficazmente los derechos de los niños y niñas estudiantes, especialmente en el reconocimiento al derecho a la no discriminación, y en el reconocimiento a su identidad como grupo etario específico.

En cuanto a la condición de las niñas en nuestro país, según información proporcionada por la ONG "Foro Abierto por la Salud y los Derechos Reproductivos"<sup>2</sup>, es posible encontrar múltiples situaciones de discriminación por razones de sexo entre niños y niñas. Entre éstas:

- Variados estudios demuestran la existencia de un *curriculum oculto* en la educación, que se fundamenta en un discurso regulatorio, es decir, que contribuye a la estereotipación de roles y a la subordinación de la mujer. Los docentes esperan que las niñas sean dóciles, tranquilas y más disciplinadas, las niñas responden a esta

---

<sup>2</sup> Citado por el COMITÉ DE DERECHOS DE LOS NIÑOS. *Comentarios al segundo informe del Estado de Cumplimiento de la Convención de Derechos del Niño por el Estado Chileno*. 29º Período de Sesiones. Ginebra, 23 de Enero de 2002. Comité de Derechos de los Niños.

expectativa en beneficio de sus logros académicos, pero en desmedro de su autovaloración como sujetos.

Además en el *curriculum oculto* podemos encontrar estereotipos de alumnos que presentan claras manifestaciones de discriminación, por ejemplo, el niño flojo, el inquieto, el desordenado, el sucio, el sin respeto, el contestador, etc. Además de discrimina por la condición racial, especialmente a los grupos etarios mapuches y por condición socioeconómica.

- **El desarrollo de los niños es fundamental para el bienestar futuro de cualquier sociedad.**

Toda investigación contemporánea demuestra que, tanto el desarrollo cognitivo como el emocional, así como el político y moral del individuo, sientan algunas de las bases más duraderas en los primeros años de vida de cada individuo. Por esto se hace necesario resguardar el desarrollo integral del niño, por lo que la atención a la niñez es una prioridad estratégica para el desarrollo de cualquier sociedad.

- **La convención de los Derechos de los niños es un instrumento regulador**

Según la UNICEF La Convención Internacional de los Derechos de los Niños, basada en los Derechos Humanos (DDHH), constituye un poderoso instrumento ordenador

que facilita una nueva visión de las relaciones jurídico-sociales de la infancia y, a su vez, es una directriz y fuente de inspiración para la transformación legal, política y cultural de la sociedad hacia una comunidad más democrática, integrada y desarrollada. En este sentido, la Convención proporciona un marco conceptual que constituye un eje central para el análisis de la situación de la infancia en el campo de las oportunidades de su desarrollo.

La Convención de los Derechos del Niño es el primer código universal de los derechos del niño legalmente obligatorio de la historia, es un convenio de las Naciones Unidas que describe la gama de derechos que tienen todos los niños y establece las normas básicas para su bienestar en diferentes etapas de su desarrollo.

- **Los puntos de vista de los niños no se escuchan ni se toman en cuenta; no existe una participación real**

Según el Comité de Iniciativas por los Derechos del Niño – Chile<sup>3</sup>, en el sistema educacional de Chile no está asegurado el derecho a la libertad de expresión de los niños, los cuales son, en términos generales, fuertemente reprimidos es el espacio escolar, siendo la principal fuente de medidas disciplinarias sobre los estudiantes.

---

<sup>3</sup> COMITÉ DE DERECHOS DE LOS NIÑOS. *Comentarios al segundo informe del Estado de Cumplimiento de la Convención de Derechos del Niño por el Estado Chileno*. 29º Período de Sesiones .Ginebra, 23 de Enero de 2002. Comité de Derechos de los Niños.

El Estado chileno no está en condiciones de asegurar la libertad de asociación de los niños chilenos, dado el nivel de injerencia de los adultos en las estructuras y funcionamientos existentes, las trabas para su libre desenvolvimiento y la imposición de restricciones arbitrarias al ejercicio de estos derechos especialmente en los centros de alumnos que solo funcionan en la educación media. No obstante, en el caso de la educación básica, el Estado chileno no ha adoptado las medidas conducentes a asegurar el derecho de asociación a los niños de este nivel.

Por lo general, los niños no votan y no participan. Aunque muchos Estados han comenzado a escuchar seriamente los puntos de vista de los niños en muchas cuestiones importantes expresadas en los hogares y las escuelas, en las comunidades locales e incluso los gobiernos, el proceso de cambio se encuentra todavía en sus primeras etapas. Se habla en general de pasar de una participación simbólica a una participación real, lo cual no quiere decir que se tenga que hacer todo lo que el niño dice, sino, más bien generar espacios donde el niño pueda expresar su opinión y sus sentimientos, que se escuchen y se tomen en cuenta en el momento en que se deba tomar una decisión importante que le competa directamente a él y a la comunidad en la que vive.

- **El currículum escolar se centra principalmente en los contenidos.**

Sobre el particular, es importante señalar que la promoción y respeto de los Derechos Humanos es fundamento y principio rector del conjunto de las políticas públicas en educación. En efecto, los Derechos Humanos han sido incluidos legalmente en el

Marco Curricular de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO), en los Programas de Estudio Ministeriales de los diferentes sectores y subsectores de aprendizaje y en los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

Sin embargo, en la cotidianeidad escolar es posible constatar que los profesores dan mayor importancia a los contenidos y a la memorización de estos, más que al proceso de enseñanza aprendizaje, esto se puede ver principalmente en las formas de evaluar que responden a un patrón tecnicista de educación, fomentando el individualismo y la competencia, opuestos a una sociedad democrática.

Además pocas veces se trata el tema de los Derechos Humanos puesto que los OFT pocas veces se planifican y se trabaja en el aula de manera explícita.

### **Formulación del problema de investigación**

Es así que a partir de los antecedentes expuestos anteriormente podemos decir que el problema de investigación se centra principalmente en el conocer la presencia de los derechos de los niños en el currículum escolar. Esto porque que una cosa son los programas oficiales que exigen la obligatoriedad de los contenidos y objetivos y otra cosa es la realidad escolar que viven diariamente niños y niñas de colegios que no pertenecen a sectores populares. Pareciera que en este sector social no se vulneran los derechos. Pero ¿es así? Por eso es que la pregunta central de esta investigación es *¿De qué manera están presentes los derechos de los niños en el currículum escolar?*

## 2. Justificación de la investigación

A partir de la experiencia vivida durante los años de estudio y principalmente en el periodo en que realicé mi práctica profesional, constaté las graves carencias que existen en el sistema educativo principalmente en lo que ocurre en el interior de las salas de clases, en el *curriculum oculto*. Donde en general existe un abuso de poder que transgrede fuertemente los derechos fundamentales de las personas, como son malos tratos, discriminaciones, pasividad, sumisión. Más grave aún no existe concordancia entre discurso y práctica, puesto que los profesores dicen respetar los derechos pero vemos que en realidad no es así. Vemos como el *paradigma adulto céntrico* se presenta con fuerza en el qué hacer educativo y en las relaciones que allí se conjugan, principalmente en la toma de decisiones que competen directamente a los niños.

Junto con esto, el curriculum que es una herramienta ordenadora de todo aquello que se pretende que los niños aprendan, no es tomado en cuenta, los profesores enseñan lo que quieren y no cumplen con los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, peor aún no se fiscaliza que éstos se cumplan.

Podemos observar también que muchos profesores realizan sus clases bajo esquemas tradicionales, es decir, el docente expone de manera frontal los contenidos curriculares, mientras que los alumnos(as) observan en fila la pizarra. El docente prohíbe que hablen pues esto es sinónimo de indisciplina, no tomando en cuenta la opinión de los niños, la que implica una amenaza a su autoridad. Así, día a día, se

forman seres pasivos incapaces de generar ideas pasando a ser un objeto en la sala de clases, por lo que se fomenta la individualidad y la competencia. Más aún, muchos niños viven manifestaciones de discriminación en su contra las cuales se perciben como una práctica natural dentro y fuera de las aulas.

Esta investigación se centra en los sectores medios de la sociedad donde no se cuestiona ni existen investigaciones del cumplimiento de los Derechos de los niños. Estos se han enfocado únicamente a fenómenos vinculados a sector sociocultural vulnerable, puesto que la preocupación en general se centra en dichos sectores de la población infantil que es donde más se conculcan los derechos esenciales de los niños. Pero esto no significa que en los otros sectores no se vulneren, es decir, que no sólo en los sectores de riesgo social se vulneran los derechos fundamentales de los niños.

La Convención de los Derechos de los Niños, propone una nueva concepción del niño, éste ya no es un *menor* sino un *Sujeto de Derechos*, lo que implica replantear la enseñanza no desde las carencias de los niños sino desde sus potencialidades.

La escuela, de este modo, debe generar espacios para un desarrollo integral en el que el niño sea el principal protagonista, considerando sus necesidades e individualidad, para esto, el currículum constituye una herramienta esencial para explicitar una educación basada en los Derechos Humanos de los Niños. Esto permitirá formar ciudadanos participativos en una sociedad democrática donde se conozcan y respeten los derechos y deberes de todas las personas.

**Esta investigación permite conocer de qué manera están presentes los Derechos de los Niños en el currículum escolar, puesto que se desconoce la verdadera dimensión del cumplimiento en las escuelas de sectores medios de la Convención Internacional de los Derechos de los Niños.**

Si bien en el currículum escolar chileno se promueven los principios rectores de la convención a través de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y los Planes y Programas del Ministerio de Educación, pareciera que en la cotidianeidad de la escuela nada de eso se estaría enseñando. Al respecto UNICEF<sup>4</sup> afirma que:

*“Muchos profesores hacen las clases prácticamente, de la misma forma autoritaria que a ellos se las hicieron, fomentando en el alumno la pasividad y no estimulando la participación, las actitudes de cuestionamiento, de investigación, de resolución de problemas que se requieren en la vida moderna no sólo para funcionar bien en el mundo laboral, sino también en el ámbito de la familia y la participación ciudadana”.*

Más aún la poca relación existente entre currículum explícito y currículum oculto que en algunas ocasiones se contradicen entre si, lleva a una educación poco consistente y que estaría perjudicando directamente el desarrollo integral del niño como *Sujeto de Derecho*. La propuesta que esta investigación pretende es tomar conciencia de la importancia de una educación en Derechos Humanos para la formación de un *Sujeto de Derechos*. Al respecto Abraham Magendzo<sup>5</sup> señala:

---

<sup>4</sup> UNICEF, *Los niños de Chile, al encuentro con sus derechos*. Santiago de Chile.( 1992)

<sup>5</sup> MAGENDZO, ABRAHAM. *Currículum, Escuela y Derechos Humanos*. PIIE. Santiago. Chile. (1991)p.16

*“Estamos concibiendo la temática de los Derechos Humanos en su amplia aceptación como modelo social, políticos y culturales el cual se desarrolla con plenitud la personalidad humana; por consiguiente el carácter educativo de la temática es consustancial a ésta...Se está poniendo en juego una totalidad educativa que compromete al contenido, al método y al mensaje a la interacción humana al interior de la escuela y fuera de ésta”*.<sup>6</sup>

Luego continua:

*“En otras palabras, lo que estamos sugiriendo es que el cambio de la cultura de la escuela, en la perspectiva de incorporar los Derechos Humanos en la cotidianeidad escolar, en sus hechos y en su esencia, es decir, en su currículum oculto, si bien es un propósito indiscutible e impostergable, la no consumación de este no puede ser un obstáculo para introducir los Derechos Humanos vía los espacios que ofrece hoy la escuela tradicional”*.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> MAGENDZO, ABRAHAM. *Currículum, Escuela y Derechos Humanos*. PIIE. . Santiago. Chile. (1991)p.16

<sup>7</sup> MAGENDZO, ABRAHAM. *Currículum, Escuela y Derechos Humanos*. PIIE. Santiago de Chile.(1991).p. 25

### **3. Preguntas de investigación**

- **Pregunta de investigación**

- ¿De qué manera están presentes los Derechos de los Niños en el currículum escolar?

- **Sub preguntas de investigación**

- ¿Cuál el contenido de las *Representaciones Sociales* del concepto de niñez que tiene la docente?

- ¿Cuál es el conocimiento que tiene la docente de los contenidos asociados a los Derechos de los Niños?

- ¿Cómo se expresan los Derechos de los Niños en el *currículum explícito*?

- ¿De qué manera están presentes los Derechos de los niños en el *currículum oculto*?

#### **4. Objetivos de investigación**

- **Objetivo general**

- Conocer la presencia de los Derechos de los Niños en el currículum escolar.

- **Objetivos específicos**

- Indagar en el contenido de las *Representaciones Sociales* de la docente en relación al concepto de niñez.
- Indagar en el conocimiento que tiene la docente sobre los contenidos asociados a los Derechos de los Niños
- Describir cómo están presentes los Derechos de los Niños en el *currículum explícito*.
- Describir de qué manera están presentes los Derechos de los Niños en el *currículum oculto*.

## II. MARCO TEÓRICO

### 1. El niño y la escuela

#### 1.1 La niñez entendida como concepto.

Una declaración no puede cambiar las mentalidades ni las reglas de la noche a la mañana, puesto que tiene que ver con las *Representaciones Sociales* que cada persona tiene con respecto a la niñez, por lo que su concepción varía dependiendo del contexto social en el que se incarta.

Serge Moscovici<sup>8</sup> define las *representaciones sociales* como:

*“imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencias que nos permiten interpretar lo que nos sucede...manera de pensar e interpretar la realidad cotidiana...”*

Así también, Ochoa plantea que :

*“Las características que el niño posee no son ni naturales ni apriorísticas sino que le han sido atribuidas socialmente. Esta última idea equivale a decir que toda sociedad posee una determinada imagen acerca de lo que un niño es y de lo que debe ser.”<sup>9</sup>*

---

<sup>8</sup> Moscovici, Serge p 472

<sup>9</sup> OCHOA, JORGE; SANTIBÁÑEZ, ERICA. La niñez: un concepto que discrimina. CIDE. Santiago de Chile.p7

De esta manera las sociedades han definido una construcción de infancia definiéndose como una sociedad *adulto céntrica* en donde el adulto es aquel que mantiene el poder en la sociedad.

Se entenderá desde la psicología del desarrollo a la niñez como:

*El período que abarca desde el nacimiento hasta a los doce años, etapa en la que se produce un importante desarrollo físico, cognitivo, emocional y social. En esta etapa el niño comienza su proceso de socialización a través de la escuela.*

## **1.2 Concepción tradicional del niño dentro de la escuela.**

Jorge Ochoa<sup>10</sup> describe tres modelos de lo que se espera de un niño:

### ***El niño receptor***

Desde este modelo, se enfoca el desarrollo del niño como una acumulación de aprendizajes impuestos por los mayores debiendo asimilar lo que sus referentes, esto es padres, maestros le transmiten; negándosele el desarrollo dinámico que nace de la interacción entre sus potencialidades, vivencias y contenidos, con el medio exterior. De este modo, sólo se le considera en su capacidad de adquisición y no es razón de su creatividad y originalidad de comportamiento; es visto como una no capacidad.

---

<sup>10</sup>. OCHOA, JORGE; SANTIBÁÑEZ, ERICA. La niñez: un concepto que discrimina. CIDE. Santiago de Chile. p. 135- 136

### ***El niño deudor***

Desde este modelo, el niño, al recibir todo de los adultos, genera una relación vertical con ellos ya que el niño se percibe como un deudor ante ellos.

Así, Ochoa describe:

*“La relación unilineal de aprendizaje justifica esta obediencia, que se sitúa en la escala de valores por encima de la iniciativa y la opinión personal. La desobediencia no solo es disfuncional sino mala. La rebeldía será condenada. El criterio moral se impone a cualquier otro criterio (interesante, útil, aplicable, bello, etc.) las cosas se clasifican en buenas o malas, justificando así la sujeción sin límites del niño al adulto.”*

### ***El niño adaptativo***

Desde este modelo el niño debe aprender sólo lo que le enseñan los mayores, los libros o la escuela, considerando al niño incapaz de descubrir el mundo que lo rodea por experiencia propia. La sobre valoración de comportamientos formales como escuchar, guardar silencio, estar tranquilos, son fuertemente estimulados.

Por otra parte, este modelo plantea que el aprendizaje se trunca por experiencia directa, ya que la experiencia vital no es considerada como forma y factor de aprendizaje. No se considera, por tanto, que el niño también puede ser agente de su propia educación.

### **1.3 Concepción del niño como *Sujeto de Derecho* en la escuela**

La CDN define en su artículo primero “*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*”. La CDN refleja una nueva perspectiva en torno al niño. El niño ya no es un *menor* sino una persona, no siendo la propiedad de sus padres ni tampoco son los beneficiarios indefensos de una obra de caridad. Son seres humanos y los destinatarios de sus propios derechos. La Convención ofrece, por tanto, un panorama en el que el niño es un individuo y el miembro de una familia y una comunidad, con derechos y responsabilidades adaptados a la etapa de su desarrollo. Al reconocer los derechos de los niños de esta manera, la Convención orienta firmemente su mandato hacia el desarrollo integral del niño. Se trata, pues, de una nueva forma de mirar, comprender, entender, interpretar y tratar a los niños.

En el contexto escolar es necesario percibir a los niños no como meros beneficiarios del conocimiento, sino más bien como participantes activos en el proceso de aprendizaje. Es por esta razón que la Convención hace tanto hincapié en los objetivos de la educación (artículo 28) y en la necesidad de un sistema educativo que respete la dignidad humana del niño.

## 2. Los Derechos Humanos

Los Derechos Humanos (DDHH) se encuentran consagrados en los tratados internacionales, a partir de la Declaración Universal de Derechos aprobada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas

Los DDHH se pueden definir como un sistema básico de valores que buscan reconocer y defender la dignidad de las personas, constituyendo éste su fundamento ético y siendo principios fundamentales la Libertad, Igualdad y fraternidad. Conformando facultades inherentes a toda persona, por el sólo hecho de pertenecer a la especie humana.

De este modo, como lo ha establecido la UNESCO<sup>11</sup>:

*“la palabra Derecho está asociada a atributo, a merecer y efectivamente, el derecho es una capacidad, y posibilidad reconocida intrínsecamente al ser humano. El Derecho es un concepto que se ha construido históricamente y es un valor universal que se reconoce a todos los seres humanos sin distinción. El derecho está orientado definitivamente en el sentido de la rectitud de propósito y de conducta...”*

Luego agrega:

*“Los Derechos Humanos, forman parte de la misma naturaleza humana y deben ser respetados por todos, de aquí brotan los Deberes que también es necesario conocer. Es de las múltiples relaciones entre*

---

<sup>11</sup> UNESCO/DANIDA. *Educación en Derechos Humanos*, Tomo I.. Guatemala. (1997)p 9

*Derechos y Deberes de donde nace la convivencia verdaderamente humana, respetuosa de todos, armónica, justa y pacífica”.*

Ahora bien, los DDHH pueden dividirse en Derechos individuales y en Derechos sociales. Los Derechos individuales son aquellos que aseguran a la persona y que el estado garantiza. Los Derechos sociales, por su parte, son aquellos que se ejercen colectivamente fuera del ámbito privados.

A su vez, los DDHH pueden subdividirse en categorías o generaciones, los cuales, se clasifican no por orden de importancia sino por su progresiva enunciación histórica. Diferentes autores han nombrado y clasificado de diversa manera las generaciones de DDHH; así para efectos de esta tesis me guiaré por la clasificación propuesta por José Galiano<sup>12</sup> el que se refiere a tres generaciones de DDHH: la primera, corresponde a los derechos individuales que aspiran a la libertad, la segunda, a los derechos sociales, aspira a la igualdad y la tercera, generación a los derechos de los pueblos aspira a la fraternidad o solidaridad.

---

<sup>12</sup> GALIANO, JOSÉ . *DERECHOS HUMANOS, Teoría, Historia, Vigencia y legislación*. Tomo I. LOM ARCIS. Santiago de Chile. (1996)

### **3. La Convención de los Derechos de los Niños**

#### **3.1 Contexto histórico**

En el contexto antes desarrollado, es que se sitúan el reconocimiento, desarrollo y regulación jurídica de los denominados Derechos de los Niños.

Las declaraciones son manifiestos con intención moral y ética, pero no son instrumentos jurídicamente vinculantes. El marco internacional de Derechos Humanos se fortaleció por tanto para que contara con pactos (o Convenciones) que tuvieran todo el peso de la ley internacional. En 1986, los primeros dos pactos -el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y de Derechos Económicos, Sociales y Culturales- se convirtieron en instrumentos vinculantes para los Estados parte. Estos dos Pactos se basaron en los derechos y principios de la Declaración Universal de Derechos Humanos, y como tales supusieron una obligación jurídica y moral para que los países respetaran los derechos humanos de todos los individuos.

Los derechos de la infancia siguieron después el mismo camino. Durante el siglo XX se aprobaron varias Declaraciones de los Derechos del Niño, la última de ellas en 1959, donde se reconocía que "la humanidad debe al niño lo mejor que puede darle". En 1978, la víspera del Año Internacional del Niño, patrocinado por las Naciones Unidas, se propuso un borrador de la Convención sobre los Derechos del Niño. Sobre la base de la Declaración Universal de Derechos Humanos; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; y el Pacto Internacional de Derechos

Económicos, Sociales y Culturales, un grupo de trabajo de las Naciones Unidas revisó el borrador, y llegó finalmente a un acuerdo sobre lo que se convertiría en la Convención sobre los Derechos del Niño la que fue aprobada por la ONU el 20 de noviembre de 1989. De este modo, el camino hacia la Convención sobre los Derechos del Niño ha sido largo y lento

La CDN es un convenio de las Naciones Unidas que describe los derechos que tienen todos los niños y niñas, y establece normas básicas para su bienestar en las diferentes etapas de su desarrollo.

En conclusión, antes de la aprobación de la CDN, las normas de DDHH aplicables a todos los miembros del género humano, habían sido plasmadas en varios instrumentos jurídicos, como por ejemplo los pactos, las convenciones y las declaraciones, al igual como había ocurrido con las normas relativas a las cuestiones específicas que atañen a los niños. Sin embargo, no existía ningún instrumento que especificara sus derechos y deberes, por lo que eran necesarias algunas precisiones para situaciones en las que se plantean problemas particulares que afectan directamente a los niños, tales como la guerra, la miseria, la disolución de pareja, el abandono, la discriminación, la participación, etc.

En cuanto a nuestro país, la CDN está vigente en Chile desde el 26 de enero de 1990. La convención fue promulgada como ley de la República mediante el Decreto supremo N° 830 del Ministerio de relaciones exteriores. La Convención sobre los Derechos del Niño estipula en 41 artículos los derechos humanos de todos

los niños y niñas menores de 18 años que se deben respetar y proteger, y exige que estos derechos se apliquen a la luz de los principios rectores de la Convención.

### **3.2. Los Principios Rectores**

Los valores fundamentales o *Principios Rectores* de la Convención sirven para orientar la forma en que se cumplen y se respetan cada uno de los derechos y sirven de punto de referencia constante para la aplicación y verificación de los derechos de los niños.

Los cuatro principios de rectores de la Convención son los siguientes:

#### **❖ No-discriminación**

La *no-discriminación* significa que ningún niño debe sufrir lesiones, recibir privilegios, padecer castigos o ser privado de sus derechos a causa de su raza, color o género; la opinión política o de otra índole; la casta, la propiedad o la situación al nacer; o cualquier tipo de discapacidad. Este principio implica por tanto que todos los niños y niñas, ricos y pobres, habitantes de las zonas urbanas y las zonas rurales, pertenecientes a una minoría o a un grupo indígena, deben tener la oportunidad de disfrutar de los derechos estipulados en la Convención.

### ❖ **El interés superior del niño**

*El interés superior del niño* significa que los organismos legislativos deben considerar si las leyes que se adoptan o se enmiendan beneficiarán a los niños de la mejor manera posible. Los tribunales y otras entidades encargadas de resolver conflictos de intereses deben basar sus decisiones en la solución que sea mejor para los niños.

### ❖ **La supervivencia y el desarrollo**

En el artículo 6, la Convención sobre los Derechos del Niño aborda la cuestión del derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo.

Los Estados deben aprobar medidas para proteger el derecho a la vida y deben evitar todo tipo de actividades que de forma intencional redunden en perjuicio de la vida humana. Entre las primeras se encuentran la aprobación de medidas para aumentar la esperanza de vida y reducir la mortalidad de los lactantes y los niños, así como la prohibición de la pena de muerte, la eliminación de las ejecuciones extrajudiciales, arbitrarias o sumarias, y de las situaciones de desaparición forzada. Las actividades de los Estados deben promover una vida donde impere la dignidad humana, es decir, los Estados deben asegurar plenamente el derecho a un nivel de vida adecuado, incluidos el derecho a la vivienda, a la alimentación y al más alto nivel posible de salud

El principio de *la supervivencia y el desarrollo* no se limita de ninguna manera a una perspectiva física; el lugar de ello, hace hincapié en la necesidad de garantizar el desarrollo pleno y armónico del niño, incluido los planos espiritual, moral y social, en los cuales la educación desempeña una función esencial. Con respecto a esto, los Estados Partes asumen mayores obligaciones: asegurar que el niño tenga la posibilidad de desarrollar su talento y sus aptitudes hasta máximo de sus posibilidades, que los niños reciban preparación para disfrutar de una vida responsable en una sociedad libre y que se sientan solidarios con el mundo en el que viven.

#### ❖ **La participación**

Varias de las disposiciones que aparecen en la Convención sobre los Derechos del Niño abordan el derecho del niño a *la participación*. El artículo 12, concretamente, revela esta dimensión especial. La participación es uno de los retos principales que presenta el tratado.

El principio afirma que el niño es una persona en todo el sentido de la palabra que tiene el derecho a expresar sus opiniones en aquellos asuntos que le afecten, e indica que estas opiniones deben ser escuchadas y tenidas debidamente en cuenta en función de la edad y madurez del niño. Este artículo reconoce las posibilidades que tienen los niños de enriquecer el proceso de toma de decisiones, compartir su perspectiva y participar como ciudadanos y promotores del cambio.

Se espera que los adultos organicen espacios y promuevan procesos concebidos para habilitar a los niños y posibilitar que expresen sus opiniones, sean consultados y puedan influir en las decisiones.

La CDN indica que los niños tienen el derecho a participar en los procesos de toma de decisiones que pueden afectar sus vidas y a influir en las decisiones que se toman en nombre suyo, ya sea en el marco de la familia, de la escuela o de la comunidad. El significado práctico del derecho del niño a la participación debe tomarse en cuenta en cada una de las cuestiones que afectan a los niños. El artículo 12 indica que los niños tienen que participar en el proceso que conduce al cumplimiento de sus derechos. Al ser uno de los derechos fundamentales del niño, el derecho a la participación se sostiene por sí solo; pero para que se convierta en una realidad viable, es necesario un compromiso claro y la puesta en práctica de actividades eficaces, y por tanto su cumplimiento requiere mucho más que una simple estrategia.

Respetar las opiniones de los niños significa que no es posible prescindir de estos puntos de vista; no significa que haya que aceptar automáticamente las opiniones de los niños. Expresar una opinión no es lo mismo que tomar una decisión, pero implica la posibilidad de influir en la toma de decisiones. Es preciso alentar un proceso que incluya el diálogo y el intercambio de puntos de vista, en el cual los niños asuman cada vez mayores responsabilidades y participen de forma activa, tolerante y democrática. En tales procesos, los adultos deben ofrecer a los niños dirección y orientación, al mismo tiempo que toman en consideración sus puntos de vista en función de la edad y la madurez del niño. Por medio de este proceso, el niño

puede obtener una mayor comprensión sobre las razones que explican porque se escogieron determinadas opciones, o porque las decisiones que se tomaron difieren de las que el niño o la niña hubieran preferido.

Como se mencionó anteriormente, el derecho del niño a la participación, está vinculado estrechamente con la libertad de expresión. También está relacionado con el cumplimiento del derecho a la información, un requisito fundamental para que la participación de los niños sea pertinente y tenga algún sentido. De hecho, resulta esencial que los niños dispongan de la información necesaria sobre las opciones que existen y las consecuencias de tales opciones, para que así puedan tomar decisiones con pleno conocimiento de causa y libremente. La información permite a los niños obtener mayores aptitudes, confianza y madurez cuando se trata de expresar sus opiniones e influir en las decisiones.

El artículo 15 establece que los niños tienen el derecho a formar asociaciones y a celebrar reuniones pacíficas. En ambos casos cabe la posibilidad de expresar opiniones políticas, involucrarse en procesos políticos y participar en la toma de decisiones. Ambos son fundamentales para desarrollo de una sociedad democrática y la participación de los niños en el cumplimiento de sus derechos.

El derecho a la participación guarda una estrecha relación con el ejercicio de los otros derechos, en el marco de la familia, la escuela y en el contexto más amplio de la comunidad.

En conclusión como Ospina<sup>13</sup> señala

*“...la Convención de los Derechos del Niño ha venido a desempeñar un papel fundamental siempre y cuando se comprenda que no se trata, al adoptarla de una simple suscripción de un tratado internacional o de incorporar nuevas leyes y normas en el marco jurídico de una nación. Se trata de un proceso de desarrollo humano y social que implica profundos cambios sociales a todo nivel y en todas las dimensiones. Al asumir la Convención desde luego implica cambios en la jurisprudencia, pero ello es solo el punto de inicio. De lo que realmente se trata es de cambiar las prácticas de las instituciones con respecto a la niñez y de incidir sólidamente en la cultura: en la modificación de las pautas de crianza en el hogar, en la formación de los imaginarios colectivos alrededor del niño o de la niña y, en general, en toda la cultura cotidiana.”*

---

<sup>13</sup>OSPINA, HÉCTOR. *Ética ciudadana y derechos de los niños*. Magisterio. Santa fé de Bogota.(1998) Pp.235-236

## 4. El currículum escolar

### 4.1 La escuela y el currículum escolar

Todo desarrollo individual de un hombre o una mujer esta siempre precedido por un orden social regido por sistema de valores determinados.

En este sentido, según Héctor Ospina<sup>14</sup>:

*“La escuela desarrolla algunas de sus funciones específicas: por una parte la transmisión y legitimación del orden social vigente, y por la otra, la recreación del mismo a partir de los procesos de socialización, al interactuar entre sí como una unidad de relaciones que reproduce en su interior el tipo de interacción dominante en una sociedad, al mismo tiempo que tiene el potencial de constituirse en instancia crítica, es escenario de recreación de órdenes alternos más ligados a intereses universales que a intereses individuales o de colectivos hegemónicos”.*

La escuela se configura de esta forma en un contexto institucional, con una organización particular, articulada alrededor de lo que se conoce como la *filosofía de la institución*, es decir, el *currículum*, las *formas de enseñanza* utilizadas en el aula y las relaciones institucionales organizadas en el *sistema disciplinario* de cada institución, todo esto en el marco del proyecto educativo institucional (PEI).

---

<sup>14</sup> OSPINA, HÉCTOR. *Ética ciudadana y derechos de los niños*. Magisterio. Santa fé de Bogota.(1998) p. 257-258

El contexto institucional y su organización se encuentren determinados por un conjunto de concepciones, valores, normas y explicaciones que la escuela quiere transmitir, descubrir, clarificar o construir en sus alumnos (contenidos de la *socialización*), a través de unos *estilos* de socialización o estrategias explícitas o implícitas de formación moral, y orientados a unas *metas* específicas de los procesos de socialización en la escuela: construir un determinado perfil (identidad individual y colectiva que, en general, se acerca al ideal ético universal).

## **4.2 Definición de currículum**

Según Mirtha Abraham<sup>15</sup> el currículum “*es una propuesta educativa que contiene una representación de saberes y significados propios de la cultura vigente y que han sido seleccionados y organizados para su comunicación en el ámbito escolar*”. Por tanto, no solo el currículum determina los conocimientos impartidos, sino también las formas de conocer. Es decir, a través de él se enseña a interpretar la realidad de una determinada manera, puesto que al contener un conjunto de propósitos, una cierta selección de contenidos, una propuesta sobre determinados métodos de enseñanza, y ciertas actividades de aprendizajes, se está expresando una manera de organizar la realidad.

---

<sup>15</sup> ABRAHAM, MIRTHA. *Análisis de algunas perspectivas teóricas del Currículum*. Apuntes de Clases. Curso Teoría y diseño curricular. UAH. (2003).

Se puede afirmar que el currículum señala una concepción del mundo mediante los conocimientos que contiene y representa una visión de lo que debe y cómo enseñarse, es decir, a través de la selección y organización del contenido y de las formas de enseñanza, el currículum muestra una forma de ordenar la realidad, de cómo observarla y acceder a ella.

En este sentido, Mirtha Abraham señala: “ *limitar el currículum al plan de estudios o a un listado de materias supone negar las diferentes posturas académicas, científicas y las relaciones de poder que se juegan en la producción, selección, organización y distribución del conocimiento, así como desconocer los componentes políticos administrativos presentes en todo currículum*”.

### **4.3 Tipos de Currículum**

Existen dos clases de currículum: *currículum explícito* y currículum implícito u oculto.

#### **➤ *El currículum explícito***

Este tipo de currículum se involucra una representación de las intenciones, los propósitos y los contenidos escolares, que de manera explícita o manifiesta, se expresan en la malla curricular y en los planes y programas de estudio, planteando que el currículum está conformado por las visiones del mundo representados en la producción y selección del conocimiento, por los silencios y mensajes ideológicos

que moldean la forma y el contenido escolar y por aquellos saberes construidos por maestros y alumnos en el espacio del aula.

➤ ***El currículum oculto***

Para Torres Santomé<sup>16</sup>,

*“El currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llega a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional”*

Así el currículum, al estar inserto en el contexto de la escuela, está vinculado y produce determinaciones importantes es su quehacer y cumple un rol esencial en la definición de sujetos que se desea formar.

#### **4.4 Perspectivas teóricas del currículum**

Existen diversas visiones e interpretaciones del concepto de currículum, que se han ido construyendo a la par con la realidad histórica y social que se vive en un momento determinado y con las perspectivas socio cultural, psicológico y pedagógico con que se manejan sus autores.

---

<sup>16</sup> TORRES SANTOMÉ, JURJO. *El Currículum Oculto*. Ed Morata. Madrid (1991) p.191.

Es así como en la actualidad podemos constatar la coexistencia de distintas maneras de percibir el currículum, en las que subyacen diversos enfoques y perspectivas teóricas, entre las que se encuentran: el enfoque académico racionalista, el enfoque humanista valórico, enfoque racio-técnico, el enfoque crítico, etc.

A continuación se expondrán dos de los principales enfoques teóricos que subyacen al análisis, diseño, y desarrollo del currículum que se presentan como las más apropiadas para efectos de esta investigación:

- A. El Currículum desde el *enfoque Racio- técnico*.
- B. El Currículum desde el *enfoque Crítico*.

#### **A. El Currículum desde el *enfoque Racio-técnico***

La racionalidad técnica acompañó gran parte de las formulaciones curriculares hasta mediados de los años setenta, teniendo como base la sustentación en la corriente positivista. Desde esta perspectiva, el mundo es percibido como una realidad estructurada y ordenada conforme a leyes, independiente de los sujetos que la conocen; la razón, es entendida como estructura natural, cuyos procedimientos intelectuales pueden dar cuenta del dominio mismo de la realidad, las cosas y los comportamientos humanos, no obstante no corresponde a los hombres transformar la

realidad sino que descubrirla mediante el proceso de observación y de elaboración racional. Dentro de esa estructura de pensamiento se entiende el conocimiento, según Castañeda<sup>17</sup> como *“ideas que orientan el comportamiento de los sujetos, considerándose como resultado del esfuerzo individual y al margen de la producción social”*.

Al respecto Mirtha Abraham<sup>18</sup> señala:

*“Los fundamentos de esta corriente teórica dieron sustento a un conjunto de propuestas curriculares que aún se conocen en el ámbito educacional, en donde la recurrencia al diseño de modelos técnicos, neutrales y operacionalizables en las instituciones educativas, constituyen propósitos importantes de alcanzar. Desde este esquema se encuentran también conceptualizaciones que perfilan la acción educativa como un acto verificable y controlable y al currículum como un instrumento de planificación cuyo propósito es tomar decisiones en función de determinados fines y establecer las etapas y establecer etapas y procedimientos pertinentes para su consecución”*.

Desde este punto de vista, el currículum debe sustentarse en un procedimiento científico y racional que tome en cuenta todos los factores del acto educativo para planificar racionalmente la enseñanza y los aprendizajes. Así Castañeda, refiriéndose a la necesidad de una coherencia y secuencia entre los factores de aprendizaje,

---

<sup>17</sup> CASTAÑEDA, ADELINA. *Razón, ciencia y conocimiento*. En. Monique Landesman (compiladora) *Currículum, racionalidad y conocimiento*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa, (1988). p.159.

<sup>18</sup> ABRAHAM, MIRTHA. *Análisis de algunas perspectivas teóricas del Currículum*. Apuntes de Clases. Curso Teoría y diseño curricular. UAHC. (2003).

enuncia “*La idea de continuidad mecánica entre lo que enseña y lo que se aprende, permite al modelo establecer una coherencia ente objetivos, contenidos y evaluación*”<sup>19</sup>

El énfasis de esta perspectiva se sustenta en el problema de los medios, es decir, en la necesidad de crear condiciones que favorezcan la efectividad en la respuesta y el logro de los objetivos anteriormente definidos por desarrollo eficaz del aprendizaje.

Dentro de este marco las formulaciones de diseño curricular que se generaron en las instituciones educacionales desde los años cincuenta, especialmente bajo las descripciones de la tecnología educativa, pusieron el acento primordialmente en la redacción correcta de objetivos en la secuencia y el ordenamiento de contenidos en la generación de situaciones de estímulo que permitieran al alumno emitir la respuesta esperada y en la utilización de instrumentos que favorezcan la verificación y comprobación de los resultados.

En este sentido, cobran importancia la distribución del tiempo, el cumplimiento de los roles y funciones asignadas y la búsqueda de la uniformidad del espacio escolar. Las etapas para el diseño de la planificación, consisten esencialmente en realizar un diagnóstico de necesidades, formular objetivos operacionales, seleccionar

---

<sup>19</sup> CASTAÑEDA, ADELINA .*Razón, ciencia y conocimiento*. En. Monique Landesman (compiladora) *Currículum, racionalidad y conocimiento*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa, (1988). p.166

y organizar contenidos dados, determinar actividades de aprendizaje y establecer criterios de revisión.

## **B. El Currículum desde el *enfoque Crítico***

La perspectiva crítica centra su análisis sobre los fines de la escuela. Concibe el binomio medios-fines como una relación en construcción permanente, donde resulta relevante los siguientes elementos:

- a) El cuestionamiento acerca de cómo se produce, selecciona, distribuye y legitima el conocimiento en la escuela, sobre los conceptos de poder, control y autoridad.
- b) La reinterpretación de significados que docentes y alumnos realizan en el aula.
- c) La resignificación de las prácticas pedagógicas concretas, todo ello con el propósito de develar el currículum oculto y reconceptualizar las relaciones escuela-sociedad.

En esta perspectiva, no se elaboran modelos estructurados para el diseño del currículum pues, subyacen dos ideas básicas: en la primera no es posible pensar en esquemas ideales generalizables frente a la diversidad y heterogeneidad de las situaciones educativas. Y segundo, la comunidad escolar son los responsables del proceso educativo, quienes deben encargarse de formular propuestas curriculares

específicas, acorde con las condiciones y características del medio escolar que les corresponde vivir.

Desde esta óptica el currículum se liga directamente con el interés constitutivo del conocimiento emancipador que apunta hacia la autonomía y la libertad racionales, que emancipan a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social. *De lo anterior se puede explicar la vinculación que existe entre esta postura teórica de cómo abordar el currículum, con la educación en DDHH, puesto que responden a los mismos objetivos complementándose y confluyendo en los énfasis.*

#### **4.5 El Currículum escolar chileno**

El currículum escolar por el que nuestro país se rige está plasmado en el Decreto Supremo de Educación N° 40 de 1996, modificado por el Decreto Supremo de Educación N° 240 de 1999, a su vez modificado por el Decreto Supremo de Educación N° 232 de 2002, siendo el que rige actualmente, en el que se aprobaron, en conformidad con la ley N° 18.962, llamada Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la enseñanza general básica (OF/CMO).

En esta perspectiva los OF/CMO constituyen la *Matriz Curricular Básica*, es decir el marco curricular, que diseñado por el estado, define aquellas áreas que se juzgan como esenciales en la formación de todo estudiante precisando el núcleo del currículo. Por tanto, todas aquellas experiencias que se piensa que son esenciales para vivir en una sociedad democrática. El núcleo del currículo es el currículo común, que permite afirmar que todos los estudiantes sin discriminación alguna deben recibir y alcanzar los Objetivos Fundamentales que el sistema educacional chileno propone.

El núcleo del currículum, en virtud de lo dispuesto en el Decreto 40 en su introducción, se ha ligado preferentemente, con la formación del ciudadano democrático establece: “*el desarrollo personal pleno de cada uno de los chilenos, potenciando al máximo su libertad y sus capacidades de creatividad, iniciativa y crítica*”.

#### ➤ **Los contenidos Mínimos Obligatorios**

En el contexto del Decreto 232, los **Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO)** quedan definidos como aquellos “*conocimientos específicos y prácticas para lograr destrezas y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover para cumplir con los Objetivos Fundamentales establecidos para cada nivel*”.

### ➤ **Los Objetivos Fundamentales**

Por otra parte los **Objetivos Fundamentales (OF)** como aquellas *“competencias que los alumnos deben lograr en los distintos periodos de su escolarización para cumplir con los fines y objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica”*.

El Decreto 40 distingue dos tipos de Objetivos Fundamentales: los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) y los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

Los OFV quedan definidos como aquellos que *“se dirigen específicamente al logro de competencias en determinados dominios del saber y del desarrollo personal”*

A su vez, los OFT son definidos como aquellos *“que miran a la formación del estudiante y, que por su propia naturaleza trascienden un sector o subsector específico del currículum escolar”*. Se señala, además, que *“tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos, y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la Educación General Básica”*

Sobre los OFT, Magendzo<sup>20</sup> afirma: *“A través de los OFT el sistema educacional postula el propósito deliberado de producir transformaciones tanto en el currículum explícito como en el currículum oculto. Se apunta a incidir especialmente en la cultura y en las prácticas escolares de suerte que los valores y las actitudes que*

---

<sup>20</sup>MAGENDZO A, DONOSO P, RODAS M. *Los Objetivos Transversales de la Educación*. Ed. Universitaria. 2ª Edición. Santiago de Chile.(1997)p 12.

*inspiran los OFT se vivencien en las interacciones sociales e impersonales, en la modalidades de enseñanza y de aprendizaje, en el clima y en la disciplina escolar. De este modo los OFT inducen directamente a repensar los marcos teóricos y prácticos que han orientado el currículum”.*

#### **4.6 Los OFT y los DDHH**

Es aquí, en los OFT donde encontramos la presencia de los Derechos Humanos en el currículum escolar chileno. Según Magendzo<sup>21</sup>.

*“Podemos decir que los Derechos Humanos son fuente inspiradora de los OFT por varias razones: porque ha sido ratificada por la constitución chilena vigente en su artículo 5º, lo que implica un mandato al orden jurídico nacional; porque nuestra historia reciente nos hace ver lo importante que es la conciencia de derechos para la construcción de una convivencia armónica y , finalmente, porque sus reconocimiento y práctica son explícitamente intencionados por los OFT como eje de la formación ética de los educandos”.*

*“La concepción de dignidad humana de dicha Declaración Universal emana de las exigencias que consideramos imprescindibles para una vida digna, las que son traducidas en derechos: los derechos que los seres humanos configuran tanto en los límites al poder como la participación de los ciudadanos en dicho poder (derechos civiles y políticos); configuran, así mismo las demandas de solidaridad e igualdad a que se*

---

<sup>21</sup>MAGENDZO A, DONOSO P, RODAS M. *Los Objetivos Transversales de la Educación*. Ed. Universitaria. 2ª Edición. Santiago de Chile.(1997) p 29

*someten los gobiernos en la orientación de sus políticas( derechos económicos, sociales y culturales). La realización concreta de estos derechos conlleva que los ciudadanos tienen plena conciencia de ser sujetos de derecho, los practican y exigen su cumplimiento”*

*“Esta es la concepción antropológica que inspira a los OFT: la certidumbre de que todos y cada uno de los seres humanos tiene una existencia particular, irreproducible, cuya identidad se construye en la libertad, en la convivencia social fundada en la participación la justicia y la solidaridad”.*

No obstante, los OFT no sólo se deben trabajar en el aula, sino en todo el contexto educativo generando cambios profundos en la cultura escolar. Es decir, como se refiere René Donoso y Enrique Azúa<sup>22</sup> :

*“Además de las actividades de aula, el marco curricular reconoce otros ámbitos de aprendizaje que son tanto o más importantes para el desarrollo de los OFT como las relaciones al interior de la comunidad educativa, entre profesores, estudiantes y las familias, el clima laboral y el reglamento de convivencia. Una pedagogía en Derechos Humanos, necesariamente debe considerar estos ámbitos de aprendizaje, pues todos sabemos que no se saca nada con que los alumnos manejen bien los aspectos conceptuales sobre los Derechos Humanos y al mismo tiempo, no puedan ejercerlos porque en su escuela se vive un ambiente de represión y maltrato”.*

---

<sup>22</sup> DONOSO, RENE ; AZÚA, ENRIQUE .*Una perspectiva pedagógica*. Revista de Educación,. Edición N° 316, Santiago de Chile. (Diciembre 2004-Enero 2005) pp.21-25

## 5. Educación en Derechos humanos y curriculum escolar

Según UNESCO/DANIDA<sup>23</sup>:

*“El objetivo principal de educación en Derechos Humanos (DDHH) es llegar a consolidar una sociedad en la que cada individuo cuente con las condiciones para ejercitar sus derechos y cumpla con sus obligaciones; en la que pueda desarrollar su libertad de pensamiento, de opinión y de participación; así como ejercitar su capacidad de decisión, su participación activa y comprometida en una transformación social, para llegar a una sociedad en la que se respete la vida, impere la justicia, se proteja la libertad. Exista trabajo digno y se elimine todo tipo de discriminación.”*

De este modo, para que exista una verdadera educación en DDHH en las escuelas, la intención del curriculum debe estar ligada con la perspectiva curricular crítica, la cual describe Magendzo<sup>24</sup>:

*“Las posturas curriculares críticas son las que se apropian de la educación en derechos humanos de forma más integral, holística y por que no decirlo de manera más natural. La teoría crítica del currículum parte de la premisa de que las estructuras sociales no son tan racionales y justas como generalmente se piensa. Por el contrario, afirman, las estructuras sociales están creadas mediante procesos y prácticas distorsionadas por la irracionalidad, la injusticia y la coerción y tales*

---

<sup>23</sup> UNESCO/DANIDA. *Educación en Derechos Humanos*, Tomo I. Guatemala.(1997). p.12

<sup>24</sup> MAGENDZO, ABRAHAM. *Derechos Humanos y Currículum Escolar*, (Consultado el 03 de junio de 2005). Disponible en <http://www.defensoría.gob.ve/detalle.asp?sec=1407&id=880&planilla=8>

*distorsiones han calado muy hondo en nuestras interpretaciones del mundo. No se trata, por tanto, de que las estructuras sociales estén deformadas de ese modo, sino de que no percibimos estas distorsiones porque hemos llegado a considerarlas como “naturales”*”.

Concluyendo el autor *“Desde esta perspectiva, gran parte del trabajo de la teoría crítica sobre el currículum consiste en analizar los procesos mediante los que nuestra sociedad y nuestros puntos de vista sobre ellas se han formado; la comprensión de estos procesos puede revelar también algunas de las formas en las que están distorsionadas, tanto la vida social como nuestros puntos de vista sobre ella. Cuando dejamos de lado la comprensión de estos procesos, entramos en el campo de la ideología”*.

La modalidad crítica del currículum hace exigencias por redefinir el sentido de la educación en derechos humanos, así como hacer una comprensión más integral del currículum, a replantear el rol que le cabe a los docentes y estudiantes y a un reposicionamiento de la pedagogía en donde la problematización de contenidos se convierte en un eje para enfrentar las tensiones propias de la educación en derechos humanos.

Por tanto, la problematización es la metodología apropiada con que la perspectiva crítica aborda la educación en DDHH. Al respecto Magendzo<sup>25</sup> señala:

---

<sup>25</sup> MAGENDZO A; DONOSO P. *Diseño Curricular Problematizador en la enseñanza de los Derechos Humanos*. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile (1992)

*“La problematización constituye un imperativo a enfrentar en la educación para los derechos humanos dado que los derechos humanos se han construido en la historia dramática y conflictiva que los pueblos han tenido para abrirse paso en el devenir social. Esta historia está saturada, como es sabido, de luchas intensas e incesantes y de conflictos que los hombres a través del tiempo han dado y confrontado para hacer vigentes sus derechos. Desde esta visión la educación en derechos humanos es educación ético- política Se propone ligar a la educación con los grandes problemas que enfrenta la sociedad como son nuestras democracias frágiles e inestables, la pobreza, la injusticia social, el fenómeno de la violencia, la cultura de la impunidad y la corrupción, la discriminación y la intolerancia, etc”.*

Es importante que los Derechos Humanos se presenten a los estudiantes en sus tensiones y conflictos; que perciban las contradicciones valóricas, de intereses y de juegos de poder que están comprometidos. En esta línea, los profesores deben conjuntamente con los estudiantes detectar los problemas que ellos y ellas perciben y viven en su actuar cotidiano.

Sin embargo, es necesario hacer una advertencia realista al respecto de la educación en derechos humanos y la problematización. La educación históricamente ha evitado las situaciones conflictivas y tensionales, el conocimiento se presenta a los estudiantes de manera acrítica, neutra y descomprometida. En este sentido, existe, consciente o inconscientemente, en la educación una tendencia hacia el silencio, el conformismo, la complacencia, a la condescendencia. Asumir que la educación en derechos humanos es en esencia crítica, cuestionadora, problematizadora, significa, entonces, entrar en conflicto con el discurso y la práctica oficial de la educación.

### **III DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **1. Enfoque metodológico**

Para conocer la manera que están presentes los Derechos de los Niños en el currículum escolar es que se ha escogido la metodología cualitativa, puesto que este tipo de investigación es más bien interpretativa puesto que según Hernández<sup>26</sup> *“Los estudios cualitativos no pretenden generalizar de manera intrínseca los resultados a poblaciones más amplias, ni necesariamente obtener muestras representativas (bajo la ley de probabilidad), incluso no buscan que sus estudios lleguen a replicarse. Así se fundamentan más en un proceso inductivo (exploran, describen y luego generan perspectivas teóricas)”*

Esta investigación no tiene hipótesis, puesto que según Bisquerra<sup>27</sup> La investigación cualitativa *“no suele probar teorías ni hipótesis. Es más bien un método de generar teorías e hipótesis”*

Así esta investigación pretende conocer una determinada realidad, que no necesariamente representa la realidad nacional Además se pretende indagar en lo que en ese espacio específico sucede en torno a la presencia de los derechos de los niños.

---

<sup>26</sup> HERNÁNDEZ, R; FERNÁNDEZ, C. & BATISTA, P. *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw-Hill. México. (1991), p 6

<sup>27</sup> BISQUERRA, R. *Métodos de Investigación Educativa*. Ed. CEAC. Madrid. España. (1989), p 257

## 2. Tipo y diseño de investigación

La investigación realizada es de tipo *exploratorio* ya que según Hernández<sup>28</sup> este tipo de investigación “*sirve para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto en particular, investigar problemas de comportamiento humano*”

El diseño de esta investigación fue de carácter *no experimental*, es decir que las variables no fueron manipuladas, de manera que se pretendió conocer la realidad tal y cual como se presenta de modo que se pretendió indagar en la presencia de los derechos de los niños en el currículum escolar. Al respecto Hernández<sup>29</sup> describe “*la investigación no experimental es observar un fenómeno tal y como se da en su contexto natural para después analizarlo*”.

---

<sup>28</sup> HERNÁNDEZ, R; FERNÁNDEZ, C. & BATISTA, P. *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw-Hill. México. (1991).p. 116

<sup>29</sup> HERNÁNDEZ, R; FERNÁNDEZ, C. & BATISTA, P. *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw-Hill. México. (1991).p.267

## 2- Limitación del campo de estudio

Esta investigación se centra en el colegio “Lo Errázuriz” de la comuna de Maipú, específicamente en el primer año básico en donde realicé mi práctica profesional el año 2005. Es uno de los más de 10 establecimientos la Fundación “Creando Futuro”. Lleva 20 años en funcionamiento. Es un colegio de enseñanza básica con doble jornada de financiamiento compartido.

El objeto de estudio, será la docente del primer año básico del Colegio Lo Errázuriz de Maipú y su interrelación en el proceso enseñanza aprendizaje con los 32 alumnos entre niños y niñas cuyas edades fluctúan entre los 6 y 7 años de edad.

El tipo de muestra se presentó como *no probabilística*, puesto que según Hernández<sup>30</sup> “*el subgrupo de la población en que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación... son muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal..*”

Por eso el objeto de estudio se eligió a la profesora de manera subjetiva y arbitraria, pues se pretende investigar la realidad que le rodea a ella en específico, fue elegida por las observaciones que se realizaron informalmente, por las prácticas educativas que ella realiza.

---

<sup>30</sup> HERNÁNDEZ, R; FERNÁNDEZ, C. & BATISTA, P. *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw-Hill. México. (1991). p. 306

### 3- Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para efectos de esta investigación he considerado relevante la utilización de dos técnicas de recolección de datos:

1. Observación participante
2. Entrevistas

#### ➤ Observación participante

Se realizaron observaciones en el aula con el propósito de conocer la realidad y las situaciones que allí se presenten para así conocer con mayor profundidad la presencia de los Derechos de los Niños en el currículum escolar, principalmente en el currículum oculto su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Este tipo de observación permite que el observador se involucre en los acontecimientos interactuando con los sujetos. Según Bisquerra (1989), esto presenta las siguientes ventajas: estudia el comportamiento no verbal de los sujetos; el investigador puede desarrollar relaciones más íntimas e informal con los sujetos que está observando, por esto se presenta un alto grado de subjetividad, lo que no podría ser de otra forma puesto que *“el campo de investigación está constituido por personas y es esencialmente significativo”*<sup>31</sup>

Se realizaron un total de cuatro registros de observaciones; en el subsector de lenguaje y comunicación, de cuarenta y cinco minutos cada una. Éstas se llevaron a cabo una vez por semana, es decir en un período de cuatro semanas.

---

<sup>31</sup>BISQUERRA, R. *Métodos de Investigación Educativa*. Ed. CEAC. Madrid. España. (1989). p 264

### ➤ **Entrevistas**

Se realizaron entrevistas semi-estructuradas abiertas a la profesora del primer año básico, con el propósito de obtener información relevante para la investigación para así responder de manera elocuente a los objetivos planteados, puesto que a través de las entrevista se pueden conocer con profundidad las “representaciones sociales” de la docente

#### **4- Aplicación de instrumentos de recolección de información**

La aplicación de los instrumentos de recolección de información de dividió en cuatro etapas.

En la Primera Etapa, se confeccionó una pauta de preguntas de la entrevista para la profesora, en base a los objetivos planteados, con el fin de obtener de las entrevistas la información necesaria para el análisis y consecución de los objetivos. Una vez concluida la construcción de la entrevista se procedió a confirmar con la profesora, la fecha de la realización de ésta, allí se aseguró la privacidad de la información y la autorización para la grabación de la entrevista, la que fue rechazada desde un comienzo por la profesora.

En una Segunda Etapa, se realizaron las observaciones que tuvieron un tiempo aproximado de 45 minutos por sesión. Se realizaron cuatro sesiones correspondientes

en el período de los meses de Agosto y Septiembre de 2005. Las observaciones fueron registradas en un cuaderno de anotaciones en el mismo momento en que ocurrían los acontecimientos, y luego pasadas a limpio de manera ampliada.

La Tercera Etapa, consistió en la aplicación de la entrevista a la profesora que por razones de tiempos e realizaron en dos sesiones de 15 minutos aproximadamente cada una. Cabe señalar que la entrevista iba a ser grabada con un radio casete, sin embargo la profesora se negó rotundamente argumentando que le daba vergüenza y que no quería. Por lo tanto, no existió instancia de transcripción de entrevista, sino que en la medida que la profesora respondía las preguntas verbalmente, la entrevistadora iba tomando nota.

A continuación se presentará la pauta de entrevista a la profesora:

#### *Entrevista N° 1*

- 1) *¿Cómo definiría el concepto de niño?*
- 2) *¿Conoce los Derechos de los niños? ¿En qué consisten?*
- 3) *¿Qué representa para usted que los niños tengan derechos?*
- 4) *¿Considera importante que los Derechos de los niños se respeten?*
- 5) *¿Trata de hacer respetar los Derechos de los niños en las relaciones profesor-alumno?*
- 6) *¿Fomenta el respeto de los Derechos de los niños entre sus alumnos y alumnas? ¿De qué manera?*
- 7) *¿El proyecto educativo del colegio incorpora los Derechos de los niños?*
- 8) *¿Dentro de su planificación están contemplados los Derechos de los niños?*

- 9) *¿Considera importante que el colegio fomente una educación basada en los Derechos de los niños? ¿Porqué?*

*Entrevista N° 2*

- 1) *A su juicio ¿Cuáles son las características de un “buen alumno”?*
- 2) *¿Cuáles son las características de un “mal alumno”?*
- 1) *¿Qué cree usted que es lo más importante que los niños deben aprender?*
- 2) *¿Cuál es la relación que debe existir entre un profesor y un alumno?*
- 3) *¿Cuáles son los deberes de un alumno?*
- 4) *¿Cuál es la importancia que le atribuye a la enseñanza de valores?*
- 5) *¿Cuáles son los valores que considera más importantes que los niños aprendan?*
- 6) *¿De que manera incorpora los OFT en la sala de clases y sus planificaciones?*
- 7) *¿Qué importancia le da a la planificación?*
- 8) *¿De qué manera selecciona los contenidos que enseña? ¿Cómo los planifica?*
- 9) *¿Cree que los alumnos son capaces de generar sus propios conocimientos y trabajar autónomamente?*

## **5- Plan de análisis de la investigación**

Para el análisis de la información obtenida se precisó el uso del análisis interpretativo a partir de categorías, donde por medio de éstas se hizo necesaria una segmentación y codificación de la información.

### **6.1 Construcción de la Categorías**

Para la construcción de categorías, se realizó una lectura inicial de las observaciones y las entrevistas que permitieron identificar temáticas como fuentes de categorización previas para la codificación de datos.

Las Categorías se construyeron de la siguiente manera:

#### **1. Categorías respecto al primer objetivo**

El segundo objetivo pretende: **Indagar en el contenido de las *Representaciones Sociales* de la docente en relación al concepto de niñez.**

Para este primer objetivo trazado, la variable principal considerada son las *Representaciones Sociales*, las que están referidas a la concepción de niñez que tiene la docente, en virtud de la cual, la representación mental que posee la docente de un concepto de niñez, determinada socialmente, es el que constituye la justificación del actuar frente a su relación y accionar frente a la niñez.

Para éste objetivo descrito en el párrafo anterior, considero relevante cuatro Categorías para efectos del análisis de los resultados arrojados:

***1.1 Reflexiones de la docente acerca de la concepción de niñez (RCN)***

Esta categoría permite saber cuál es el concepto de niñez que tiene la profesora, el cual permite develar si su concepción de niñez responde a la concepción tradicional, o a la visión de *Sujetos de Derechos*, (ambos descrito en el marco teórico de esta investigación dentro del título primero)

***1.2 Reflexiones de la docente acerca de las características de un “buen alumno” (CBA)***

Esta categoría permite saber cuál es la *Representación Social* que maneja la docente con respecto a las características que debe tener un “buen alumno”.

***1.3 Reflexiones de la docente acerca de las características de un “mal alumno” (CMA)***

Esta categoría permite saber cuáles son los elementos a partir de los cuales se construye la percepción subjetiva con que la docente define a un “mal alumno”, determinada en virtud de la *Representación Social* que maneja.

***1.4 Reflexiones de la docente acerca de los más importante que los alumnos deben aprender (IAA).***

Esta categoría se centra principalmente en los contenidos que la docente considera que son lo más importante que los niños deben desarrollar en su proceso de aprendizaje.

**2. Categorías respecto al segundo objetivo**

El primer objetivo es: **Indagar en el conocimiento que tiene la docente sobre los contenidos asociados a los Derechos de los Niños.**

Para este efecto, la variable considerada la constituye el “Conocimiento de los Derechos de los Niños”, en virtud del cual, se pretende diagnosticar cuál es el nivel de conocimiento y manejo teórico- práctico asociados a los contenidos de los Derechos de los Niños, así mismo como su valoración y respeto.

De este segundo objetivo descrito, se desprenden dos categorías:

**2.1 Reflexiones de la docente acerca del conocimiento de los Derechos de los Niños (ACD)**

Esta categoría tiene como finalidad evaluar el nivel de conocimiento explícito de la docente en relación a los contenidos comprendidos en la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

## **2.2 Reflexiones de la docente acerca del respeto por los Derechos de los Niños (RDN)**

Esta segunda categoría pretende determinar el grado de valoración e importancia que la docente le asigna al respeto y promoción de los Derechos de los Niños.

### **3. Categorías respecto al tercer objetivo**

En términos del tercer objetivo, esto es, **Describir cómo están presentes los Derechos de los Niños en el Currículum Explícito** contenidas principalmente en documentos oficiales como son el PEI y las planificaciones y la educación en valores.

En este objetivo, se incluyen las siguientes categorías:

#### **3.1 Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en el PEI del establecimiento (IDP)**

Esta primera categoría pretende el grado de conocimiento relativo a la inclusión de los Derechos de Los Niños en el PEI del establecimiento donde desempeña sus labores como docente, asimismo como determinar la importancia que le asigna a dicha inclusión.

### **3.2 Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en las planificaciones (IDPL)**

Esta categoría busca, por una parte, dar cuenta acerca de si la docente tiene incorporado como contenidos los Derechos de los Niños en sus planificaciones, sea éstas anuales o diarias, y por otra, ante la eventualidad de que no estuvieran incluidas, si pretende como objetivo formativo su incorporación en sus planificaciones.

### **3.3 Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye al fomento de una educación basada en los Derechos de los niños (IFED)**

Esta categoría persigue saber cuál es la valoración que la docente le asigna a la educación basada en los Derechos de los Niños, así como a su promoción y respeto.

### **3.4 Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a la enseñanza en valores (IEV)**

Esta categoría pretende dilucidar cuál es la relevancia que la docente le atribuye a los OFT, esto es, la enseñanza de valores.

### **3.5 Reflexiones de la docente acerca de los valores más importantes que deben aprender los niños (VAN)**

Esta categoría busca precisar los valores que la docente considera más relevantes en su proceso de enseñanza- aprendizaje.

### **3.6 Reflexiones de la docente acerca de de incorporación de los OFT en las clases y en la planificación (OCP)**

Esta categoría pretende conocer la importancia que la docente le atribuye a la inclusión de los OFT en sus clases y planificaciones.

### **3.7 Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a las planificaciones (IP)**

Esta categoría tiene por objeto dilucidar la valoración y relevancia que la docente le atribuye a las planificaciones, en cuanto organización de los contenidos que considera relevantes para el aprendizaje de los alumnos.

### **3.8 Reflexiones de la docente acerca de la selección de los contenidos en la planificación (SCP)**

Esta categoría busca precisar el papel que la docente le atribuye a los Derechos de los Niños en el currículum explícito y, por ende, en la selección de los contenidos incorporados a su planificación asociados a dichos derechos.

## **4. Categorías respecto al cuarto objetivo**

Con respecto al cuarto objetivo: **Describir de qué manera están presentes los Derechos de los Niños en el *currículum oculto***, referidos principalmente a las relaciones interpersonales, autonomía, participación, individualidad, género, diálogo,

conflictos y deberes del alumno, los cuales son contenidos inherentes a los Derechos de los Niños.

Este objetivo se expresa, a través de las siguientes categorías:

#### **4.1 Reflexiones de la docente acerca de la relación que debe existir entre profesor y alumno (RPA)**

Esta categoría tiene por objeto establecer cuál es la representación que tiene la docente sobre las relaciones que deben existir entre ésta y el alumno, sea ésta vertical dada por la concepción tradicional del concepto de niñez, u horizontal, donde se incorpora a dicho concepto, la niñez como *sujeto de derecho*, según se ha desarrollado en el marco teórico de esta investigación.

#### **4.2 Reflexiones de la docente acerca de los deberes de un alumno (DAL)**

Esta categoría pretende dilucidar cuál es el patrón de deberes, en virtud de los cuales debe regirse el alumno en opinión de la docente.

#### **4.3 Reflexiones de la docente acerca de capacidad de los alumnos de generar conocimientos y trabajar autónomamente (CGC)**

Esta categoría busca precisar si la docente considera que los alumnos son capaces de trabajar en forma autónoma, es decir, sin la instrucción directa de ésta, a fin de que puedan tomar decisiones propias y puedan adquirir nuevas problemáticas proponiendo soluciones para enfrentar el trabajo que se realiza en el aula.

Por otra parte, en cuanto a la generación de conocimientos propios, se refiere a la capacidad por parte de los alumnos de adquirir la noción de las cosas, mediante el ejercicio del entendimiento y no a la mera memorización de los mismos.

#### **4.4 Situaciones en la que los alumnos pueden formular preguntas respecto al tema o la actividad que se trata (NFP)**

Esta categoría tiene por objeto si, dentro de los registros de las clases observadas, la docente permite que los alumnos puedan realizar libremente todas las consultas que se susciten con ocasión del tema o actividad que se desarrolla en el aula.

#### **4.5 Situaciones en que la profesora se refiere a los alumnos por su nombre (NRN)**

La presente categoría busca dilucidar si la docente respeta la individualidad que posee cada alumno por el sólo hecho de ser único e irrepetible, lo que plasma en que la docente se refiera a cada uno de ellos por su nombre.

#### **4.6 Situaciones en la que existe esteriotipacion de género (EG)**

Esta categoría pretende determinar si dentro del aula, la docente realiza diferenciaciones entre los alumnos fundadas única y exclusivamente en estereotipos de géneros predeterminados socialmente.

#### **4.7 Situaciones en la que el diálogo es un elemento de resolución de conflictos (DSC)**

Esta categoría busca como objetivo, determinar si la docente promueve, al interior del aula, el diálogo como vía de resolución de los conflictos que se susciten entre los alumnos, es decir la interacción entre pares ya sea mediante el intercambio de información o la expresión de sentimientos que permitan solucionar las incompatibilidades que puedan existir entre las conductas, percepciones u opiniones entre el grupo de alumnos

#### **4.8 Situaciones en que la profesora descalifica a los alumnos (DA)**

Esta categoría tiene por objeto concluir si la docente tiende a descalificar ( para efectos de esta tesis se tomará como sinónimo del concepto discriminación) a los alumnos cuando se suscitan situaciones de conflicto. Es decir, que emplee expresiones o métodos que impliquen una denostación a la dignidad del alumno frente a sus pares al interior del aula.

#### **4.9 Situaciones en las que la docente permite el error (NPE)**

Esta categoría busca concluir si la docente, frente a la situación de que un alumno dentro o fuera del aula cometa una equivocación, ésta la emplee como una oportunidad de aprendizaje, o bien, como un evento negativo que pudiere generar alguna sanción por parte de la docente.

#### **4.10 Situaciones en que la docente permite la interacción mediante el intercambio de información (NII)**

Esta categoría, por último, tiende a vislumbrar si la docente emplea como recurso de aprendizaje, la interacción entre pares a partir del intercambio de conocimientos, lo cual se relega en el trabajo cotidiano de los alumnos.

### **6.2 Plan de análisis**

Con el fin de organizar la información obtenida acerca del análisis interpretativo por categorías el procedimiento fue el siguiente:

- 1- Se realizó una lectura inicial de las observaciones y las entrevistas, la cuales permitieron identificar temáticas que podrían ser tomadas como fuentes de categorización previas para la codificación de datos.
  
- 2- Luego se procedió a segmentar la información, separando los discursos contenidas en la entrevista realizada a la docente, y las situaciones que se observaron en el aula, a partir de los registros generados en ella, organizados en unidades de contenido, las que se tradujeron en categorías, en conformidad a los objetivos en ellos planteados.
  
- 3- A continuación, se asignaron códigos a categorías identificadas, codificando los datos con letras que hacen referencia a los contenidos de éstas.

4- Luego, se revisó el contenido de las categorías y sus unidades de texto correspondiente, extrayendo los contenidos centrales.

5-Finalmente se obtuvieron los resultados y las conclusiones

A continuación se agregan los cuadros resumen de análisis por Categorías, correspondiente al objetivo al que responde, incluyendo en cada uno de ellos su respectiva variable y el Código.

Objetivo 1	Variable	Categorías	Código
Indagar en el contenido de las “representaciones sociales” de la docente en relación al concepto de niñez.	“Representaciones sociales”	Reflexiones de la docente acerca de la concepción de niñez	RCN
		Reflexiones de la docente acerca de las características de un “buen alumno”	CBA
		Reflexiones de la docente acerca de las características de un “mal alumno”	CMA
		Reflexiones de la docente acerca de lo más importante que los alumnos deben aprender	IAA

Objetivo 2	Variable	Categorías	Código
Indagar en el conocimiento que tiene la docente sobre los contenidos asociados a los Derechos de los Niños	Conocimiento Derechos de los Niños	Reflexiones de la docente acerca del conocimiento de los Derechos de los Niños	ACD
		Reflexiones de la docente acerca del respeto por los Derechos de los Niños	RDN

Objetivo 3	Variable	Categorías	Código
Describir cómo están presentes los Derechos de los Niños en el currículum explícito	Currículum explícito	Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en el PEI del establecimiento	IDP
		Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en las planificaciones	IDPL
		Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye al fomento de una educación basada en los Derechos de los niños	IFED
		Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a la enseñanza en valores	IEV
		Reflexiones de la docente acerca de los valores más importantes que deben aprender los niños	VAN
		Reflexiones de la docente acerca de de incorporación de los OFT en las clases y en la planificación	OCP
		Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a las planificaciones	IP
		Reflexiones de la docente acerca de La selección de los contenidos en la planificación	SCP

Objetivo 4	Variable	Categorías	Código
Describir de qué manera están presentes los Derechos de los Niños en el currículum oculto	Currículum oculto	Reflexiones de la docente acerca de la relación que debe existir entre profesor y alumno	RPA
		Reflexiones de la docente acerca de los deberes de un alumno	DAL
		Reflexiones de la docente acerca de capacidad de los alumnos de generar conocimientos y trabajar autónomamente	CGC
		Situaciones en la que los alumnos pueden formular preguntas respecto al tema o la actividad que se trata	NFP
		Situaciones en que la profesora se refiere a los alumnos por su nombre	NRN
		Situaciones en la que existe estereotipación de género	EG
		Situaciones en la que el diálogo es un elemento de resolución de conflictos	DSC
		Situaciones en que la profesora descalifica a los alumnos	DA
		Situaciones en las que la docente permite el error.	NPE
		Situaciones en que la docente permite la interacción mediante el intercambio de información	NII

## **VII.- RESULTADOS Y ANÁLISIS DESCRIPTIVO**

En relación con los objetivos planteados, a continuación se presentarán los resultados obtenidos luego de la aplicación de la entrevista y las observaciones en el aula, donde se procedió a separar la información en virtud de las categorías establecidas para estos efectos y que se han descrito anteriormente. Estas últimas, a su vez, fueron codificadas en relación cada una de ellas con las variables de la investigación.

### **A) RESULTADOS RESPECTO AL PRIMER OBJETIVO**

#### **1. Reflexiones de la docente acerca de la concepción de niñez (RCN)**

Se apreció que en la entrevista realizada a la docente, en relación a su reflexión sobre la conceptualización de niñez, al ser consultada sobre su propia definición de niñez contesta expresamente:

*“Es un ser humano que requiere de cuidados y fomentar los valores positivos para convertirlo en hombre o mujer digno” (Entrevista 1 , pregunta N° 1).*

Ahora bien, consultada sobre si dentro de las planificaciones que la docente realiza, incluye los Derechos de los Niños, se desprende una valorización de la niñez, y por consiguiente, de sus alumnos, como “personas pequeñas”. De este modo, la respuesta textual de la docente es:

*“Las planificaciones están hechas para trabajar con personas pequeñas, pero personas, y por lo tanto, deben considerarse como tales”( Entrevista 1, N° 8)*

## **2. Reflexiones de la docente acerca de las características de un “buen alumno”**

### **(CBA)**

Se desprende de la entrevista N° 2 realizada a la docente, la que, al ser consultada sobre las características que considera debe tener un buen alumno, responde:

*“Debe saber escuchar, seguir instrucciones, poner atención, hacer las tareas bien y ser responsable” (Entrevista 2, N° 1).*

## **3. Reflexiones de la docente acerca de las características de un “mal alumno”**

### **(CMA)**

Según la respuesta realizada por la docente, al consultársele las características de lo que ella considera como “mal alumno”, responde:

*“Es el que no trabaja, no hace las tareas, hace desorden, es conversador, se porta mal, no aprende y no hace nada, lo único que hace es molestar” (Entrevista 2, N° 2)*

## **4. Reflexiones de la docente acerca de lo más importante que los alumnos deben aprender (IAA)**

En virtud de lo que se desprende de la docente al ser consultada por aquello que considera más relevante que sus alumnos aprendan responde:

*“Tienen que aprender a leer y escribir bien” (Entrevista 2, N° 3)*

## **B) RESULTADOS RESPECTO AL SEGUNDO OBJETIVO**

### **1. Reflexiones de la docente acerca del conocimiento de los Derechos de los Niños**

#### **(ACD)**

Considerando la entrevista realizada a la docente, en la cual se le consulta acerca de si conoce los Derechos de los Niños, responde:

*“Los Derechos de los Niños son muy conocidos, pero se les olvidó agregar los deberes de ellos” (Entrevista 1, N° 2).*

Luego al referirse a lo que para ella representa que los niños tengan derechos agrega:

*“Todo ser humano debe tener derecho a un buen trato y los niños también deben tenerlos, pero sin olvidar que también tienen deberes que cumplir” (Entrevista 1, N°3).*

### **2. Reflexiones de la docente acerca del respeto por los Derechos de los Niños**

Tomando en consideración la entrevista a la docente, consultada sobre si considera importante que los derechos de los niños sean respetados, responde:

*“Deben ser respetados como los derechos de cualquier persona. Es importante que conozcan sus derechos pero también sus deberes” (Entrevista 1, N° 4).*

Asimismo, consultada sobre si trata de respetar los derechos de los niños en la relación profesor-alumno responde:

*“Como los de cualquier persona” ( Entrevista 1, N°5).*

Por último, referido a si la docente fomenta el respeto a los Derechos de los Niños entre sus alumnos afirma:

*“Sí, claro, se fomenta el respeto a las personas, niños, jóvenes y adultos” (Entrevista 1, N° 6)*

### **C) RESULTADOS RESPECTO AL TERCER OBJETIVO PLANTEADO**

#### **1 Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en el PEI del establecimiento (IDP)**

De la entrevista realizada a la docente, al preguntársele sobre si en el PEI de su establecimiento se encuentran incorporados los Derechos de los Niños afirma:

*“Incorpora los derechos y deberes” (Entrevista 1, N° 7)*

## **2. Reflexiones de la docente acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en las planificaciones (IDPL)**

Consultada la docente acerca de si en sus planificaciones incorpora los Derechos de los Niños, responde:

*“Las planificaciones están hechas para trabajar con personas pequeñas, pero personas, y por lo tanto, deben considerarse como tales” (Entrevista 1, N° 8).*

## **3. Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye al fomento de una educación basada en los Derechos de los niños (IFED)**

Con relación a si la docente considera importante que el colegio fomente una educación basada en los Derechos de los Niños contesta:

*“Los colegios deben fomentar los derechos y los deberes. Muchos niños sólo consideran sus derechos, pero no sus deberes, no tienen respeto por los adultos” (Entrevista 1, N° 9).*

**4. Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a la enseñanza en valores (IEV)**

Sobre este respecto, cabe decir que: consultada la docente en relación a la importancia que le atribuye a la enseñanza en valores responde:

*“Es una de las cosas más importantes que los niños deben aprender. Tienen que convertirse en personas, hombres y mujeres útiles en la sociedad” (Entrevista 2, N° 6)*

**5. Reflexiones de la docente acerca de los valores más importantes que deben aprender los niños (VAN)**

Sobre esta categoría, la docente manifiesta que los valores que considera más relevantes que los niños deben aprender son los siguientes:

*“La honestidad y la responsabilidad” ( Entrevista 2, N° 7)*

**6. Reflexiones de la docente acerca de de incorporación de los OFT en las clases y en la planificación (OCP)**

En relación a que el docente diera cuenta de qué manera incorpora los OFT en la sala de clase y en sus planificaciones, contesta:

*“En cualquier momento, habiendo la oportunidad, se toma. En las planificaciones están incorporadas.” (Entrevista 2, N°8)*

**7. Reflexiones de la docente acerca de la importancia que le atribuye a las planificaciones (IP)**

En relación a la consulta realizada a la docente en torno a la importancia que le asigna a las planificaciones responde:

*“Ninguna, no sirve para nada” (Entrevista 2, N°9)*

**8. Reflexiones de la docente acerca de la selección de los contenidos en la planificación (SCP)**

En virtud de esta categoría, la docente, consultada sobre la forma en que selecciona los contenidos de su planificación, contesta:

*“Es que uno no selecciona nada, todo viene en el programa” (Entrevista 2, N°10)*

## **E) RESULTADOS RESPECTO AL CUARTO OBJETIVO**

### **1. Reflexiones de la docente acerca de la relación que debe existir entre profesor y alumno (RPA)**

En esta categoría, preguntada a la docente acerca de la relación que debe existir entre un profesor y un alumno contesta:

*“Debe haber confianza, deben sentirse seguro. Debe haber autoridad, uno no debe ponerse a la misma altura que el niño” (Entrevista 2, N° 4)*

### **2. Reflexiones de la docente acerca de los deberes de un alumno (DAL)**

Esta categoría en virtud de la cual la docente es consultada sobre los deberes del alumno responde:

*“Tiene que ser responsable, debe mostrar interés y debe tener ganas de aprende”.*  
*(Entrevista 2, N° 5)*

### **3. Reflexiones de la docente acerca de capacidad de los alumnos de generar conocimientos y trabajar autónomamente (CGC)**

Atendiendo a esta categoría, se le pregunta a la docente si cree que los alumnos son capaces de generar sus propios conocimientos y trabajar autónomamente, a lo cual responde:

*“No, no es la generalidad, son muy chicos todavía, aunque eso viene de la casa”*  
(Entrevista 2, N° 11).

### **4. Situaciones en la que los alumnos pueden formular preguntas respecto al tema o la actividad que se trata (NFP)**

De esta categoría se extrae un episodio del registro observación de clases N° 4, contenidos en el anexo N° 6 de esta investigación la siguiente situación:

**Profesora:** *“voy a repetir una sola vez. Tienen que pintar los colores de la bandera como corresponden”*.( ella no indica qué bandera es ni cuales son los colores).

Algunos niños comienzan a pintar, otros solo miran la hoja.

La profesora se sienta en su puesto. Hay completo silencio en la sala.

**Franco** le pregunta a su compañera de lado *“¿de qué color se pinta?”*

La niña no alcanza a contestar puesto que la profesora interrumpe:

*“yo ya di las instrucciones, si no puso atención es problema suyo, yo no tengo guaguas aquí”.*”

## **5. Situaciones en que la profesora se refiere a los alumnos por su nombre**

### **(NRN)**

Para efectos de esta categoría, se encuentran , tanto en el registro de clases N° 1, 2 y 4 ( ver anexo) las siguientes situaciones, donde se advierte que la docente no se dirige a sus alumnos por su nombre:

#### **Registro N°1**

*“Asiento niñoito”*

*“Ya pues niñoito escribe”*

*“Aparece niñaíta”*

*“Éste no puede hacer las cosas solo, tiene que andar preguntando”*

*“Mira ese otro, no hizo nada”*

#### **Registro N°2**

*“¿En cuál va a ser? en el de la mariposa pues niña”*

*“Ya sabe lo que tiene que hacer pues niñoito”*

*“Lógico pues niñoito”*

#### **Registro N°4**

*“Ah no, este niñoito no entiende...”*

*“Éste viene a puro jugar”*

## **6. Situaciones en la que existe estereotipación de género (EG)**

Esta categoría identifica una situación encontrada en el registro de observación de clases N° 3, en donde se evidencia un estereotipo de género:

Registro N°3

*“Así no se juega, o este niño es mujer, usa falda”*

## **7. Situaciones en la que el diálogo es un elemento de resolución de conflictos (DSC)**

En relación a esta categoría, se da cuenta en los registros de clases, específicamente en este caso el N° 3, de una situación de solución de conflicto.

Registro N°3

*“La profesora entra tras ellos y les dice: "A ver qué pasa que hay tanto desorden”.*

Benjamín se acerca a la profesora y le dice:

*“tía el Matías me empujo al baño de las mujeres”.*

**Profesora:** *“Matías ¿porqué hiciste eso?”.*

Matías la mira y no dice nada.

Inmediatamente los niños se van a sus puestos, se sientan y se callan.

Hay silencio en la sala.

**Profesora:** *“Ya pues, porqué lo empujaste”.*

**Matías:** *“Estábamos jugando”.*

**Profesora:** *“Así no se juega, o este niño es mujer, usa falda”*

Algunos niños se ríen despacio pero sigue el silencio.

**Profesora:** *“nunca más escuchaste”*

Matías afirma con la cabeza.

La profesora mira a benjamín y la dice *“ ya a su puesto”.*

### **8. Situaciones en que la profesora descalifica a los alumnos (DA)**

En esta categoría, se da cuenta en virtud de diversos registros de clases, el hecho de si la docente descalifica a los alumnos de su clase:

#### **Registro N° 1**

*“Bryan para variar no trabaja, flojo como siempre”*

*“Éste no puede hacer las cosas solo, tiene que andar preguntando, ya a tu puesto”.*

El niño se va corriendo a su puesto y llora. La profesora comenta: *“Éste siempre hace el mismo show”.*

#### **Registro N°2**

*“No te quiero ver aquí adelante, no haces nada, ya no se qué hacer contigo, te sentaste ahí atrás”.*

*“Alejandra usted es tonta que no escribe”, “Mira este otro no hizo nada”, “Ninguno terminó, nadie fue capaz de responder”, “por Dios yo no sé que tienen en la cabeza respondieron puras tonteras, pero para flojear y hacer desorden son buenos”.*

#### **Registro N°4**

*“yo ya di las instrucciones, si no puso atención es problema suyo, yo no tengo guaguas aquí”.*

*“¿Qué te pasó ahora, guagüita?”*

*“así no es”, “este no ha trabajado nada”, refiriéndose a Pablo: “éste viene a puro jugar y no hace nada”, “Cómo nadie se va a saber los colores” , “voy a colocar puros unos”, “ nadie va a salir si no hace como corresponde el trabajo”.*

#### **9. Situaciones en las que la docente permite el error (NPE)**

Esta categoría corresponde a situaciones en que, en virtud de lo que consta en los registros de clases, se evidencia si la docente permite el error.

#### **Registro N° 1**

*“La profesora se dirige al puesto de Maximiliano y le dice: “Mira esa letra tan desordenada” ella toma la goma y le borra lo que él escribió. “Me lo hace todo de nuevo y ordenado”.*

**10. Situaciones en que la docente permite la interacción mediante el intercambio de información (NII)**

En el caso de esta categoría, hace presente mediante situaciones que constan en el registro de clases, si la docente permite la interacción de los alumnos a través del intercambio de información:

**Registro N° 4**

Franco le pregunta a su compañera de lado *“¿de qué color se pinta?”*

La niña no alcanza a contestar puesto que la profesora interrumpe:

*“yo ya di las instrucciones, si no puso atención es problema suyo, yo no tengo guaguas aquí”.*

## V.- INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A partir de los datos presentados en las entrevistas y en los registros podemos decir que *no* hay una presencia de los Derechos de los Niños en el currículum escolar puesto que los resultados muestran que:

La concepción de niñez de la docente está definida como un *menor*. En relación con la concepción de niñez podemos decir que prioritariamente la concepción de niñez está definida según la concepción tradicional de niñez, es decir como un *menor* y como un *niño adaptativo*, principalmente por las características paternalista de las respuestas dadas por la docente. Dicha conclusión se desprende, a partir de la valoración que expresa la docente, en cuanto, como consta en los resultados descriptivos realizados, define al alumno como una “*personas pequeñas*”, y considerando al niño como un ser inferior, frágil, “*que requiere de cuidados*”, y que se encuentra en un proceso para alcanzar su propia dignidad, por tanto un ser incompleto, pero sin perjuicio de lo cual, rescata el valor intrínseco del ser persona en sus alumnos.

Un “buen alumno” y un “mal alumno” están definidos en cuando cumpla correctamente con lo esperado por la docente. Concepción a la cual, como consta en la entrevista, adhiere completamente, toda vez que considera como requisitos para ser un buen alumno: “*saber escuchar, seguir instrucciones, poner atención, hacer bien las tareas y ser responsable*”. De esta forma, la docente posee una concepción del niño como *niño adaptativo*, puesto que, y como se desprende del marco teórico

de esta investigación, al niño se le exigen comportamientos formales, tales como los mencionados por la docente, par que, en virtud de éstos, se le valore al alumno como un “ buen alumno”, puesto cumple con las expectativas de los adultos. Por el contrario, si el desempeño del alumno dentro del aula no responde a dichas expectativas planteadas en el párrafo anterior, su valoración será como la de un “mal alumno”.

En relación con lo que la docente considera como lo más importante que los alumnos deben aprender en el proceso de enseñanza aprendizaje, enfatiza principalmente en los contenidos que los alumnos deben aprender, más que en los procesos. De esta forma, el acento del proceso de enseñanza- aprendizaje, dice relación con los contenidos relativos a la lecto-escritura.

En virtud de lo antes expuesto, denota que la docente, no tiene dentro de sus prioridades de enseñanza, aquellos contenidos que dicen relación con el conocimiento y difusión de los Derechos de los Niños, al menos en cuanto a los contenidos sobre los cuales versan sus planificaciones.

Los contenidos asociados a los Derechos de los niños no son manejados de manera clara por la docente. Ahora bien, respecto al conocimiento de lo Derechos de los niños, podemos decir que no existe en las respuestas una postura muy clara, las declaraciones son vagas y contiene pocos elementos para analizarlas. Las respuestas están marcadas por una clara tendencia hacia los deberes, aún así no se logra

determinar cuales son los derechos que la docente conoce, exceptuando al derecho a tener un buen trato.

En cuanto al respeto por los Derechos de los Niños es posible apreciar una valoración hacia el respeto por los Derechos, no solo de los niños sino que los de cualquier persona, sin embargo queda poco claro el por qué y el cómo. Nuevamente hace referencia a la importancia de los deberes y asegura respetar los derechos de todas las personas.

En los documentos oficiales acerca de la incorporación de los Derechos de los Niños en el PEI, existe una contradicción en el discurso, puesto que la docente afirma que dentro del PEI están incorporados los Derechos de los Niños, sin embargo no existe un PEI elaborado por el establecimiento, por tanto, la docente no tiene aparentemente cabal conocimiento de los documentos oficiales que regulan el funcionamiento del establecimiento educacional donde desempeña sus labores académicas.

Con respecto a los documentos oficiales acerca de la incorporación de los Derechos de los niños en las planificaciones la respuesta de la docente es vaga ya que no responde si los incorpora o no, dando cuenta de que no entendió a cabalidad el sentido y alcance de la pregunta formulada.

Con respecto a la educación en valores, en relación a la importancia que la docente le atribuye a una educación basada en los Derechos de los Niños, nuevamente la docente hace hincapié en la relevancia de los deberes más que en los Derechos de los Niños, aunque reconoce que estos deben ser fomentados en los colegios, no obstante, determina la importancia de los Derechos de los Niños a una supeditación a los deberes que poseen, incluso los aprecia en contradicción, toda vez que afirma : *“Sólo se consideran los derechos , pero no los deberes, no tienen respeto por los adultos.”* Por tanto, a su juicio, el ámbito de lo que aprecia como deberes, le asigna tanto o más relevancia que los derechos mismos, enfatizando nuevamente su adhesión a una concepción tradicional de niñez como *niño adaptativo*.

Por último, cabe recalcar que de la afirmación de la docente, se desprende que el cumplimiento del deber nace de la observancia de las reglas impuestas por los adultos, a partir de los cuales, lamenta que la figura del adulto no siempre sea respetada.

Respecto a la educación en valores y la importancia que la docente le atribuye, afirma que: *“constituye una de las cosas más importantes que los niños deben aprender”*. No obstante aquello, y en consideración a la afirmación realizada en la entrevista 2, pregunta N° 3, referida a qué es lo más importante que los niños debe aprender, en la cual la docente responde: *“ Tiene que aprender a leer y escribir bien”*. Que da de manifiesto que la educación en valores posee un sitio igualmente relevante que la lecto-escritura.

Respecto a la educación en valores en relación a los valores más importantes que deben aprender los niños, la docente manifiesta que la honestidad y la responsabilidad son lo más importante. De esta respuesta se desprende que claramente los valores que resalta la docente, se encuentran íntimamente ligados a la observancia en el cumplimiento de los deberes, impuesto en virtud de su propia *Representación Social*, en la cual se advierte claramente un énfasis en la figura del docente como autoridad que impone, más que como docente que dialoga con sus estudiantes.

Respecto a la educación en valores, relativo a la incorporación de los OFT en la sala de clases y en las planificaciones, la docente manifiesta que: lo cual no es efectivo, toda vez que, al revisar las planificaciones de la docente, en virtud de la realización en este establecimiento educacional de mi práctica profesional, según consta en los antecedentes de esta investigación, se constató que dichas planificaciones sólo consideran los CMO.

Con respecto a la importancia que la docente le atribuye a las planificaciones, ésta manifiesta que las éstas “*no son relevantes y que no sirven para nada*”. De esta afirmación se desprende que, en virtud de que los contenidos están predeterminados en el currículum chileno por los OF-CMO de la Educación básica, establecidos en el Decreto Supremo de Educación N° 232 del año 2002, el docente desestima el valor que significa la planificación, en cuanto organizador de los contenidos, evidenciando

el desconocimiento del manejo del currículum escolar, satisfaciendo sus criterios educativos cursando exclusivamente los contenidos mínimos obligatorios.

Por otra parte, y según se ha constatado al momento de desempeñarme en mi práctica profesional, que la realización de las planificaciones por parte de la docente obedecen al cumplimiento de una exigencia impuesta por el sistema educacional en torno a su confección, pero que, en la praxis, los contenidos cursados no corresponden a lo que la planificación diaria exige, sino a un criterio personal.

Con respecto a la selección de los contenidos en la planificación, la docente manifiesta que dicha selección de los contenidos son impuestos por el programa y que ella poco puede realizar al respecto. Afirmación absolutamente discutible, puesto que el propio programa, si bien propone CMO, existe la instancia en que la docente, dando cabal cumplimiento a aquellos, incluya a su vez otros contenidos en virtud del principio de Libertad de Enseñanza dado por el contexto en que se desarrolla un determinado establecimiento educacional. Por otra parte, existe plena libertad por parte de los docentes de elegir las metodologías a utilizar para alcanzar los OF-CMO.

Respecto a las relaciones interpersonales que debe existir entre profesor y alumno, la docente adhiere a un trato netamente vertical, pues claramente manifiesta: *“... que debe haber autoridad, que uno no debe ponerse a la altura del niño”*. De dicha afirmación se concluye que la docente posee una marcada tendencia en torno al concepto de *Adulto-centrismo*, desarrollado en el marco teórico de esta investigación,

en virtud del cual, socialmente es el adulto el que impone y mantiene el poder en relación al niño. A mayor abundamiento, y circunscrito a la visión tradicional de niñez, el término *niño deudor* implica que el niño, al recibir todo de los adultos, genera una relación vertical con ellos, puesto que produce una relación de poder y dependencia. Con todo, la docente entiende que el respeto que ejerce el adulto respecto del niño, se basa en la autoridad, figura en virtud de la cual permite que el ejercicio del poder esté determinado por la interrelación entre respeto y autoridad. No obstante lo anteriormente expuesto, la docente reconoce en la confianza como un valor importante para el desarrollo de las relaciones interpersonales entre el docente y los alumnos.

Con respecto a los deberes del alumno, la docente expresa que las principales características que debe observar el alumno son: la responsabilidad y la motivación propia por aprender. De esta afirmación se puede interpretar una desvinculación por parte de la docente, en términos de su rol dentro del aula como motivadora y mediadora de aprendizaje, en virtud del cual es precisamente el docente quien debe generar situaciones de aprendizaje que sean significativas para los alumnos, en especial cuando se refiere a la motivación que el docente debe generar para que se desencadene y desarrolle el proceso de aprendizaje, de modo tal que no es plausible que el docente que los alumnos por sí solos se auto motiven para aprender, en especial si se tiene en consideración la edad de los alumnos del curso investigado, en este caso, un primero básico.

En relación a la autonomía acerca de la capacidad de los alumnos de generar conocimientos y trabajar autónomamente, la docente manifiesta una clara desvalorización de los niños como protagonista de sus propios procesos de aprendizaje, esto responde a la concepción tradicional de niñez, puesto que, en virtud del concepto de *niño receptor*, desarrollado en el marco teórico de esta investigación, se concibe que : el desarrollo del niño consiste en la acumulación de aprendizajes impuesto por los adultos, negándoseles el desarrollo dinámico a partir de aprendizajes significativos, por lo que sólo se considera su capacidad de adquisición y memorización de información. Por otra parte, y considerando el concepto de niño adaptativo desarrollado en el marco teórico de esta investigación, se considera al niño incapaz de descubrir el mundo que lo rodea por experiencia propia, no considerando, por tanto, al niño como agente de su propia educación.

En relación a la participación que los alumnos en torno a poder formular preguntas respecto al tema o la actividad que se trata, queda evidenciado en el registro de observación de clases, en su N° 4, contenidos en el anexo N° 6 de esta investigación, que la docente, frente a la realización de una actividad determinada; en este caso concreto, consistente en pintar una bandera, se deducen lo siguiente:

- a) La docente da la instrucción de la actividad, pero no explica el contenido de que trata. Debiendo haber hecho lo inverso, puesto que la explicación del contenido es relevante para el aprendizaje, y la actividad que se realiza, está dirigida a evaluar si manejan o no dicho contenido.

- b) La docente da por hecho que los alumnos conocen el contenido, no comprueba anteriormente a la realización de la actividad si los alumnos conocen o no dicho contenido.
- c) Al observar la docente de que un alumno, al consultarle a su compañera acerca de cómo se realiza la actividad, se le llama la atención negándole la posibilidad de realizar preguntas frente al tema, truncando el aprendizaje entre pares.
- d) Por último, cabe recalcar que la docente descalifica al alumno que formula la pregunta a su compañera diciendo: *“yo ya di las instrucciones, si no puso atención es problema suyo, yo no tengo guaguas aquí”*.

Con respecto a la individualidad, podemos decir que la docente en reiteradas ocasiones no se refiere a los alumnos por su nombre y se dirige a ellos genéricamente y en algunos casos de manera despectiva.

En relación a si existe una estereotipación de género por parte de la docente, en base al registro de observaciones de clase N° 3, en el cual la docente frente a una situación en que un alumno empuja a otro al baño de niñas, ésta lo reconviene diciendo: *“Así no se juega, o este niño es mujer, usa falda”*.

Lo anteriormente expuesto evidencia por parte de la docente un estereotipo de género impuesto socialmente y que transmite a sus alumnos en relación a determinadas prendas de vestir.

Con respecto al diálogo como elemento de resolución de conflictos, podemos decir que, según consta en el Registro de clases N°3 que se encuentra en los anexos de esta investigación, la docente, frente a una situación de conflicto, se limita a reprender a los alumnos involucrados, para luego dictaminar que dicha situación no puede volver a repetirse. Según se desprende del párrafo anterior, la docente no aprovecha los espacios de conflicto para generar espacios donde el diálogo sea el medio de resolución de conflictos. Sobre este particular, cabe recalcar que la modalidad crítica del currículum a la cual adhiere la autora de esta investigación, plantea que: problematizar las situaciones de la vida cotidiana, permite incentivar la resolución de los conflictos mediante un diálogo entre la docente y sus alumnos, de modo tal de incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el hecho de que los niños puedan expresar sus propias opiniones, sentimientos, logrando acuerdos entre pares, promoviendo la participación, todo lo cual tiene directa relación con la formación de un sujeto consciente de sus derechos, facultades y responsabilidades, crítico y autónomo,

Respecto a si la docente descalifica a los alumnos podemos decir que en reiteradas ocasiones la profesora no respeta la individualidad y las diferencias que existen en cada niño, llegando a la denigración incluso a la discriminación del niño por parte de la profesora, principalmente cuando se trata del proceso de enseñanza aprendizaje, todo lo cual queda en evidencia en virtud de situaciones que constan en

los registros de clases contenidos en los anexos de esta investigación, y que se reproducen en los Resultados Descriptivos.

Respecto a si existen situaciones en que la docente permite el error, podemos decir que ella percibe el error como algo negativo y no como instancia de aprendizaje, por lo que no permite el error. Del párrafo anterior queda, a juicio de la autora de esta investigación, de manifiesto la equivocación en que incurre la docente, por que al presentarse la instancia de error, desde la postura crítica, el error constituye una instancia de aprendizaje por que es parte del proceso para alcanzar el aprendizaje deseado por parte del alumno, ya que es un medio que posibilita que el alumno se percate del hecho que ocasiona el error, para luego entender y reflexionar más allá de una memorización de contenidos.

Respecto a si la docente permite la interacción mediante intercambio de información, cabe decir que considera que el proceso de aprendizaje es individual, y que no puede, por ende, ser compartido por sus compañeros, ya que no genera las instancias en virtud de las cuales, se pueda trabajar grupal mente. Dicha postura corresponde a un *enfoque racio-técnico* del currículum, el cual promueve como resultado del aprendizaje, el esfuerzo individual, fomentando la competencia y el logro de resultados sin considerar el proceso para alcanzar dichos resultados.

Sin embargo, desde el *enfoque crítico* al cual adhiere la autora de esta investigación, la enseñanza debe estar orientado hacia el proceso mismo, más que a los resultados,

promoviendo para estos efectos, el intercambio de información entre alumnos mediante la generación por parte de la docente de actividades y trabajos grupales, promoviendo la esencia crítica, cuestionadora y problematizadora, a la que hace mención la educación en DDHH, promoviendo la docente el debate, la participación y el cambio en las estructuras educacionales tradicionales.

## VI.- CONCLUSIONES

Es posible concluir, a través de las entrevistas y las observaciones efectuadas, una realidad en donde los Derechos de los Niños en el currículum escolar del primer año del colegio “Lo Errázuriz” de Maipú se encuentran ausentes. Esto implica que no se respetan los derechos, no obstante a que los programas oficiales de estudio correspondientes a NB1 se encuentran incorporados explícitamente a través de los OFT.

Por otra parte, se continúan realizando clases desde una *perspectiva racio-técnica* donde se fomenta la individualidad y la competencia, negando así la posibilidad de desarrollar un *currículum crítico*, a través del cual se generen instancia de participación, colaboración, trabajo entre pares, incentivando de este modo, la crítica, la problematización y el cuestionamiento. Posibilitando, de esta forma, un giro en la visión que se posee del niño desde un *menor* a un *Sujeto de Derecho*. Esto último, producto de una concepción tradicional de niñez en la escuela, entendiendo a los niños como *menores*, de modo que el niño se encuentra supeditado al ordenamiento impuesto por los adultos, lo que enfatiza la noción de superioridad de éstos frente al niño, siendo desvalorizado en su condición de tal. De ahí que el actual sistema educativo, limita el potencial del alumno de modo que no permite que se desarrolle en él espacios de diálogos, participación, resolución de conflictos, autonomía, colaboración, solidaridad, todos ellos ejes de una educación en Derechos Humanos.

Pero sin duda , antes que todo, debe existir un cambio en la concepción que la sociedad tiene en torno a la niñez. El niño no es inferior por el hecho de ser niño, *el*

*cambio se produce en cuanto nuestra mirada se centre en las potencialidades de los niños y no en sus carencias.* Debe existir, por tanto, un cambio en la mentalidad de las personas en cuanto a las normas de convivencia, en los espacios de participación, de diálogo y de crítica no solo en el ámbito escolar sino en toda la sociedad. Esto sin duda debe surgir desde las personas que están a cargo del proceso de formación de los niños, no imponiendo cosas sino construyendo, no desde metodologías tradicionales sino desde nuevas formas donde el desarrollo de un *Sujeto de Derecho* sea lo primordial.

Para estos efectos, el *currículum crítico* surge como una alternativa de cambio en la forma de concebir la educación, cuestionando aquellas prácticas tradicionales que atentan contra la dignidad de las personas, dirigiendo la mirada hacia nuevos enfoques que permiten entender y valorar la educación desde un currículum orientado hacia los Derechos Humanos.

Considero relevante que toda estas situaciones en torno a la discriminación y la violencia se eliminen de una vez por todas de la cotidianeidad de las escuelas, no es posible a pesar de todos los esfuerzos ganados hacia una educación en Derechos Humanos, se sigan realizando estas practicas discriminatorias, exclusivas y violentas que diariamente viven niños y niñas de nuestro país.

Pareciera que los Derechos están en la memoria colectiva de las personas puesto que su contenido se conoce, esta en el discurso oficial, sin embargo a la hora de actuar pareciera que los derechos no están presentes.

En suma, para que exista un cambio desde la educación tradicional hacia una educación en Derechos Humanos, a partir de los resultados arrojados por esta investigación en el establecimiento educacional señalado, es necesario dos elementos centrales:

1.- Que la concepción tradicional de niñez sea reemplazada por una concepción como *Sujeto de Derecho*, la cual debe verificarse en: la *Representación Social* que se tiene en torno a la niñez respecto de la docente, del PEI, los apoderados y, en general la comunidad educativa.

2.- Que el currículum debe ser un *currículum crítico* orientado fundamentalmente a la formación de un *Sujeto de Derecho*, lo cual no es posible mientras no se verifique un cambio en la *Representación Social* en los términos ya señalados. Para que dicho currículum sea posible, es primordial que el Ministerio de Educación genere espacios de diálogo para que este cambio se realice, acentuando su labor de seguimiento, fiscalización y apoyo en forma rigurosa en cada establecimiento. Por otra parte, la gestión que realiza el cuerpo directivo del establecimiento, debe velar por el cumplimiento de las normas que, de acuerdo a lo establecido en el Decreto Supremo de Educación N° 232 dispone.

Para esto, toda nuestra vida se debe empapar de conciencia hacia los Derechos, no de manera teórica, no basta por tanto, con saber de memoria la Convención de los Derechos de los Niños, si no la llevamos cotidianamente a nuestra vida.

## **VII.- BIBLIOGRAFÍA**

### **TEXTOS IMPRESOS**

- ABRAHAM, MIRTHA. *Análisis de algunas perspectivas teóricas del Currículum*. Apuntes de Clases. Curso Teoría y diseño curricular. UAHC. (2003).
- ABRAHAM, MIRTHA. *Reflexiones sobre el Currículum Escolar*. Apuntes de Clases. Curso Teoría y diseño curricular. UAHC. (2003).
- BISQUERRA, R. *Métodos de Investigación Educativa*. Ed. CEAC. Madrid. España. (1989).
- CASTAÑEDA, ADELINA *.Razón, ciencia y conocimiento*. En. Monique Landesman (compiladora) *Currículum, racionalidad y conocimiento*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa, (1988).
- GALIANO, JOSÉ. *Derechos Humanos, Teoría, Historia, Vigencia y legislación*. Tomo I. LOM ARCIS. Santiago de Chile.(1996)

- HERNÁNDEZ, R; FERNÁNDEZ, C. & BATISTA, P. *Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw-Hill. México. (1991).
- MAGENDZO, ABRAHAM. *Currículum, Escuela y Derechos Humanos*. PIIIE. Santiago de Chile. (1991).
- MAGENDZO A; DONOSO P. *Diseño Curricular Problematizador en la enseñanza de los Derechos Humanos*. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile (1992)
- MAGENDZO A, DONOSO P, RODAS M. *Los Objetivos Transversales de la Educación*. Ed. Universitaria. 2ª Edición. Santiago de Chile.(1997)
- MOSCOVICI S. *Psicología social II. pensamiento y vida social. psicología social y problemas sociales*. Paidós. Barcelona, España.(1986)
- OCHOA, JORGE; SANTIBÁÑEZ, ERICA. *La niñez: un concepto que discrimina*. CIDE. Santiago de Chile.(1985)
- OSPINA, HÉCTOR. *Ética ciudadana y derechos de los niños*. Magisterio. Santa fé de Bogota.(1998)

- DONOSO, RENE ; AZÚA, ENRIQUE .*Una perspectiva pedagógica*. Revista de Educación,. Edición N° 316, Santiago de Chile. (Diciembre 2004-Enero 2005)
- MINEDUC. *Objetivos Fundamentales y Contenidos Minimos Obligatorios*. (2002)
- TORRES, SANTOMÉ, JURJO. *El Currículum Oculto*. Ed Morata. Madrid (1991)
- UNESCO/DANIDA. *Educación en Derechos Humanos*, Tomo I.Guatemala. (1997)
- UNICEF, *Los niños de Chile, al encuentro con sus derechos*. Santiago de Chile, (1992).

## TEXTOS ELECTRÓNICOS

- COMITÉ DE DERECHOS DE LOS NIÑOS. *Comentarios al segundo informe del Estado de Cumplimiento de la Convención de Derechos del Niño por el Estado Chileno*. 29º Período de Sesiones .Ginebra, 23 de Enero de 2002. Comité de Derechos de los Niños. (Consultado el 23 de marzo de 2006). Disponible en

[http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.29/chile\\_ngo\\_report.doc](http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.29/chile_ngo_report.doc)

- MAGENDZO, ABRAHAM. *Derechos Humanos y Currículum Escolar*, (Consultado el 03 de junio de 2005). Disponible en

<http://www.defensoría.gob.ve/detalle.asp?sec=1407&id=880&planilla=8>

- MAGENDZO, ABRAHAM. *Currículum, Convivencia Escolar y Calidad Educativa*. Monografías virtuales N°2. OEI. (Consultado el 14 de abril de 2006). Disponible en

<http://www.campusoei.org/valores/monografías/monog.02/reflexión3.htm>.

- MINEDUC. “Primer Estudio Exploratorio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar” Publicado en Santiago de Chile el 16 de Noviembre 2006.

(Consultado el 17 de Noviembre de 2006) Disponible en

[http://www.mineduc.cl/index.php?id\\_seccion=10&id\\_portal=1&id\\_contenido=3924](http://www.mineduc.cl/index.php?id_seccion=10&id_portal=1&id_contenido=3924)

## **VIII.- ANEXOS**

### **ANEXO N° 1**

#### **Entrevista a la docente N° 1**

Fecha: 28 de junio de 2006

Hora : 15:20

#### **10) ¿Cómo definiría el concepto de niño?**

Es un ser humano que requiere de cuidados y fomentar los valores positivos para convertirlo en hombre o mujer digno

#### **11) ¿Conoce los Derechos de los niños? ¿En qué consisten?**

Los derechos de los niños son muy conocidos, pero se les olvidó agregar los deberes de ellos.

#### **12) ¿Qué representa para usted que los niños tengan derechos?**

Todo ser humano debe tener derecho a un buen trato y los niños también deben tenerlos, pero sin olvidar que también tienen deberes que cumplir.

#### **13) ¿Considera importante que los Derechos de los niños se respeten?**

**Deben ser respetados como los derechos de cualquier persona. Es importante que conozcan sus derechos pero también sus deberes.**

#### **14) ¿Trata de hacer respetar los Derechos de los niños en las relaciones profesor-alumno?**

Como los de cualquier persona.

#### **15) ¿Fomenta el respeto de los Derechos de los niños entre sus alumnos y alumnas? ¿De qué manera?**

**Sí, claro, se fomenta el respeto a las personas, niños, jóvenes y adultos.**

**16) ¿El proyecto educativo del colegio incorpora los Derechos de los niños?**

Incorpora los derechos y deberes.

**17) ¿Dentro de su planificación están contemplados los Derechos de los niños?**

Las planificaciones están hechas para trabajar con personas pequeñas, pero personas, y por lo tanto, deben considerarse como tales.

**18) ¿Considera importante que el colegio fomente una educación basada en los Derechos de los niños? ¿Porqué?**

Los colegios deben fomentar los derechos y los deberes. Muchos niños sólo consideran sus derechos, pero no sus deberes, no tienen respeto por los adultos.

*Análisis de entrevista N°1*

## ANEXO N° 2

### Entrevista a la docente N° 2

Fecha: 02 de julio de 2006

Hora: 14:30

#### 5- A su juicio ¿Cuáles son las características de un “buen alumno”?

Debe saber escuchar, seguir instrucciones, poner atención, hacer las tareas bien y ser responsable.

#### 6- ¿Cuáles son las características de un “mal alumno”?

Es el que no trabaja, no hace las tareas, hace desorden, es conversador, se portamal, no aprende y no hace nada, lo único que hace es molestar.

#### 7- ¿Qué cree usted que es lo más importante que los niños deben aprender?

Tienen que aprender a leer y escribir bien.

#### 8- ¿Cuál es la relación que debe existir entre un profesor y un alumno?

Debe haber confianza, deben sentirse seguro. Debe haber autoridad, uno no debe ponerse a la misma altura que el niño.

#### 9- ¿Cuáles son los deberes de un alumno?

Tiene que ser responsable, debe mostrar interés y debe tener ganas de aprender.

#### 10- ¿Cuál es la importancia que le atribuye a la enseñanza de valores?

Es una de las cosas más importantes que los niños deben aprender. Tienen que convertirse en personas, hombres y mujeres útiles en la sociedad.

#### 11- ¿Cuáles son los valores que considera más importantes que los niños aprendan?

**La honestidad y la responsabilidad**

**12- ¿De que manera incorpora los OFT en la sala de clases y sus planificaciones?**

En cualquier momento, habiendo la oportunidad, se toma. En las planificaciones estan incorporadas.

**13- ¿Qué importancia le da a la planificación?**

Ninguna, no sirve para nada.

**14- ¿De qué manera selecciona los contenidos que enseña? ¿ Cómo los planifica?**

Es que uno no selecciona nada, todo viene en el programa.

**15- ¿Cree que los alumnos son capaces de generar sus propios conocimientos y trabajar autónomamente?**

*No, no es la generalidad, son muy chicos todavía, aunque eso viene de la casa.*

### ANEXO N° 3

#### REGISTRO N°1

Colegio	Lo Errázuriz
Curso	Primero Básico
Subsector	Lenguaje y comunicación
Fecha	26 de agosto de 2005
Hora	14:00 – 15:00
N° alumnos	30

Los niños entran a la sala corriendo, algunos se sientan, otros juegan o se quedan de pie conversando.

La profesora entra a la sala, se dirige al estante, lo abre, saca su delantal y se lo coloca, luego se dirige al curso *“ordenemos la sala”*.

La profesora va su mesa mientras los niños corren bancos y sillas hacia el fondo de la sala quedando casi a la mitad de la sala, forman tres filas.

La profesora no los saluda.

La profesora abre el libro de clases y comienza a escribir, algunos niños corren por la sala, luego de un rato la profesora cierra el libro fuertemente, diciendo en voz alta *“asiento niño”*.

Al mismo tiempo toma unas hojas de su mesa que contienen la actividad a realizar.

Ella dice: *“Ya saben lo que tienen que hacer, copian en su cuaderno y contestan las preguntas en la hoja”*.

Sebastián pregunta: “¿En cuál cuaderno?”

Profesora: “En cuál más, el de la mariposa pues. Saquen el cuaderno ligerito y se ponen a trabajar”.

Comienza a repartir las hojas una por una, mientras los niños sacan su cuaderno. Le entrega a todos menos a Pablo que tiene su mochila tirada en el suelo y los cuadernos sobre la mesa.

Profesora: “Ya a trabajar, no tenemos todo el día para esto”.

Ella se apoya en su mesa y observa al curso.

Luego de un rato dice: “Ya pues niñito escribe”. Luego se para y se pasea por los puestos.

Ella se pasea por la sala dando indicaciones como: “Sáltate dos cuadros”, “muy chica la letra”, “¿para qué están las líneas en el cuaderno?”, “tan chueco”, “apurece niñita”, “Bryan para variar no trabaja, flojo como siempre”, “ya apurate, ¿ya esta listo? no tenemos todo el día”,

“voy a empezar a revisar y parece que voy a poner puros dos”.

Rodrigo de acerca a la observadora y aparentemente de manera rogativa y angustiada le dice:

“Tía por favor ayúdeme, es que no se leer”.

En ese momento la profesora se da cuenta y dice:

“Éste no puede hacer las cosas solo, tiene que andar preguntando, ya a tu puesto”.

El niño se va corriendo a su puesto y llora. La profesora comenta: “Éste siempre hace el mismo show”.

*“Ya se acabó el tiempo, cierran el cuaderno y me lo pasan”*. Ella comienza a retirar los cuadernos de las mesas, las lleva a su mesa y comienza a corregir.

En ocasiones comenta: *“Alejandra usted es tonta que no escribe”*, *“Mira este otro no hizo nada”*, *“Ninguno terminó, nadie fue capaz de responder”*, *“por Dios yo no sé que tienen en la cabeza respondieron puras tonteras, pero para flojear y hacer desorden son buenos”*.

Todo el curso está en silencio mirando hacia delante y escuchando a la profesora.

Luego de un rato le dice a una niña que reparta los cuadernos.

## ANEXO N° 4

### REGISTRO N° 2

Colegio	Lo Errázuriz
Curso	Primero Básico
Subsector	Lenguaje y comunicación
Fecha	02 de Septiembre de 2005
Hora	14:00 – 14:45
N° alumnos	31

Los niños entran a la sala. La profesora va hacia el estante y saca su delantal, se lo pone y comienza a ordenar las mesas y las sillas de los niños.

Hay mucho ruido en la sala, se sacan sus mochilas y se sientan en los asientos que la profesora les designó el día anterior.

La profesora se dirige a su puesto abre el libro de clases y comienza a escribir.

Algunos niños se paran y corren por la sala, se ríen y gritan, otros conversan con su compañero de al lado.

La profesora golpea la mesa con el borrador, lo que provoca un ruido muy fuerte, los niños se sientan y se callan.

Profesora: “¿*Qué pasa que están todos parados? siéntate y cállate*”.

En ese momento entra Franco cojeando porque tiene una prótesis en su pierna, se sienta en un puesto desocupado adelante,

la profesora lo mira y le dice:

*“No te quiero ver aquí adelante, no haces nada, ya no se qué hacer contigo, te sentaste ahí atrás”.*

El niño no dice nada y camina hacia el fondo de la sala.

La profesora sigue escribiendo y luego cierra el libro, se para, va hacia la pizarra y escribe “Dictado”.

Los niños rápidamente sacan sus estuches y sus cuadernos.

Katia se para y le pregunta a la profesora: *“Tía ¿en qué cuaderno?”*

Profesora: *“¿En cuál va a ser?” en el de la mariposa pues niña”.*

Continua: *“Ya, primera palabra; Éxito”*

Los niños repiten la palabra en voz alta y la mayoría escribe.

Luego de aproximadamente diez palabras Benjamín le dice a la profesora:

*“Tía se me acabó la hoja”.*

Profesora: *“Ya sabe lo que tiene que hacer pues niño”*

Benjamín: *“sigo en la otra hoja”*

Profesora: *“lógico pues niño”*

La profesora permanece todo el tiempo delante de la sala.

La profesora ha dictado veinte palabras asociadas a la letra X,

ella dice una sola vez la palabra no la repite.

Muchos de los niños no han terminado,

otros de quedaron atrasados y otros no escribieron nada.

Profesora: *“Se acabó, me pasan sus cuadernos, voy por puesto”.*

Ella va por los puestos retirando los cuadernos, los coloca en su escritorio

y los revisa, a medida que termina con uno llama al niño para que lo vaya

a buscar.

Cuando termina escribe en la pizarra “Ejercicios”,

ella dice: “*sacan su cuaderno de la manzana y copian*”

(el cuaderno de la manzana es el de matemáticas).

Ella realiza ejercicios de mayor y menor con números del 1 al 100.

## ANEXO N° 5

### REGISTRO N° 3

Colegio	Lo Errázuriz
Curso	Primero Básico
Subsector	Lenguaje y comunicación
Fecha	09 de Septiembre de 2005
Hora	15:35 – 16:00
N° alumnos	30

Los niños entran a la sala después del primer recreo, algunos corren y juegan, otros todavía comen.

La profesora entra tras ellos y les dice: *"A ver qué pasa que hay tanto desorden"*.

Benjamín se acerca a la profesora y le dice:

*"tía el Matías me empujo al baño de las mujeres"*.

Profesora: *"Matías ¿porqué hiciste eso?"*.

Matías la mira y no dice nada.

Inmediatamente los niños se van a sus puestos, se sientan y se callan.

Hay silencio en la sala.

Profesora: *"Ya pues, porqué lo empujaste"*.

Matías: *"Estábamos jugando"*.

Profesora: *"Así no se juega, o este niño es mujer, usa falda"*

Algunos niños se ríen despacio pero sigue el silencio.

Profesora: *"nunca más escuchaste"*

Matías afirma con la cabeza.

La profesora mira a benjamín y la dice “ *ya a su puesto*”.

La profesora va a su puesto deja en la mesa el libro de clases y dice:

*“Ya saquen el cuaderno de la mariposa”*

Los niños comienzan a sacar cuadernos y estuches.

La profesora toma un plumón y dice mientras escribe:

“Dictado...uno”.

Los niños rápidamente comienzan a escribir, ella dicta palabras suelta con la letra ch. Luego de 20 palabras termina el dictado.

Pide a los niños que cierren el cuaderno.

Los recoge puesto por puesto y los deja en su mesa, ella se sienta y comienza a corregir mientras el curso está en silencio.

## ANEXO N° 6

### REGISTRO N°4

Colegio	Lo Errázuriz
Curso	Primero Básico
Subsector	Lenguaje y comunicación
Fecha	12 de Septiembre de 2005
Hora	15:30 – 16:15
N° alumnos	32

Los niños entran desordenados a la sala, la profesora entra con el libro de clases en la mano, lo deja en su mesa, se pone el delantal y comienza a escribir en el libro, ( no saluda a nadie).

Los niños están sentados y hay silencio en la sala.

Pablo está debajo de la mesa jugando.

La profesora cierra el libro, le hace un gesto a Alejandra y ella se para, la profesora le entrega las hojas y las comienza a repartir.

Profesora: “*voy a repetir una sola vez. Tienen que pintar los colores de la bandera como corresponden*”.( ella no indica qué bandera es ni cuales son los colores).

Algunos niños comienzan a pintar, otros solo miran la hoja.

La profesora se sienta en su puesto. Hay completo silencio en la sala.

Franco le pregunta a su compañera de lado “*¿de qué color se pinta?*”

La niña no alcanza a contestar puesto que la profesora interrumpe:

*“yo ya di las instrucciones, si no puso atención es problema suyo, yo no tengo guaguas aquí”.*

Franco agacha la cabeza y comienza a llorar

Profesora: *“¿Qué te pasó ahora, guagüita?”*

Franco responde luego de secarse las lágrimas: *“es que no sé cómo se pinta”*

Profesora: *“Cómo no va a saber, se pinta blanco, azul y rojo. Ya pinte y déjate de llorar”*

Franco comienza a pintar pero no como corresponden los colores. Muchos niños hacen lo mismo.

La profesora se pasea por la sala. Se detiene donde está Franco y le dice:

*“Ah no este niño no entiende, así no se pinta.”*

(La profesora toma la hoja y la deja caer en el banco bruscamente)

Franco sigue pintando y llorando.

Mientras la profesora se pasea hace comentarios como:

*“así no es”, “este no ha trabajado nada”, refiriéndose a Pablo: “ éste viene a puro jugar y no hace nada”, “ Cómo nadie se va a saber los colores” , “voy a colocar puros unos”, “ nadie va a salir si no hace como corresponde el trabajo”.*

