



**www.iaie.org**

**IAIE International Conference 2012:**  
**“Tapalewilis for Intercultural Education: sharing experiences, building alternatives”**  
**Veracruz, Mexico**  
[www.iaieveracruz.org](http://www.iaieveracruz.org)

**PRE-CONFERENCE WORKSHOPS /**  
**TALLERES PRE-CONGRESO**

**PROGRAMA / PROGRAMME**

Venue / Lugar de celebración:

Hotel Xalapa  
Xalapa, Veracruz, Mexico

Convenors / Organizadores:

**International Association for Intercultural Education (IAIE)**

**Universidad Veracruzana**

**Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), Mexico-City**

**National Association for Multicultural Education (NAME), Monterey, CA, USA**

**ESQUEMA DEL PROGRAMA / PROGRAMME SYNOPSIS**

DIA/ DAY	HORARIO/ SCHEDULE	SALA/ ROOM	TALLER/ WORKSHOP	IDIOMA/ LANGUAGE
13	9:00-15:00 h.	1	“Atención a la diversidad cultural en educación. Estereotipos y prejuicios”	ESPAÑOL
13	9:00-13:00 h.	2	“Creating a Culturally Sensitive Cooperative Learning Classroom: an Experiential Workshop”	ENGLISH
13	9:00-13:00 h.	3	“Exploring the potential of Drama in Intercultural Education. An introduction to drama techniques”	ENGLISH
13	16:00-20:00 h.	1	“Pedagogía Crítica: actividades lúdicas para maestros en formación”	ESPAÑOL
14	9:00-15:00 h.	1	“Atención a la diversidad cultural en educación. Estereotipos y prejuicios”	ESPAÑOL
14	9:00-13:00 h.	2	“Interculturalidad y posicionamiento étnico: los trabajos de la memoria desde la narrativa biográfica”	ESPAÑOL
14	9:00-15:00 h.	3	Engaging Students for Social Justice: Theatre of the Oppressed and Cross-Curricular Instruction”	ENGLISH
14	16:00-20:00 h.	1	“Los recursos audiovisuales al servicio del aprendizaje significativo: una reflexión crítica sobre los conceptos cultura, identidad cultural y socialización a través del montaje de un videoclip didáctico”	ESPAÑOL
14	16:00-18:00 h.	2	“Achievement Gap for Latino Students”	ENGLISH
14	18:00-20:00 h.	2	“Developing a Human Rights Framework for Teacher Education Students”	ENGLISH

**Monday, February 13, 2012 / Lunes, 13 de febrero 2012**

Room 1 / Sala 1: 9:00-15:00 h

**“Atención a la diversidad cultural en educación. Estereotipos y prejuicios I”**

by / por Joan Antoni Aparisi i Romero, Universitat de València, Spain

Room 2 / Sala 2: 09:00-13:00 h

**“Creating a Culturally Sensitive Cooperative Learning Classroom: an Experiential Workshop”**

by /por Yael Sharan, Ramat Hasharon, Israel

Room 3 / Sala 3: 09:00-13:00 h

**“Exploring the potential of Drama in Intercultural Education. An introduction to drama techniques”**

by / por Hara Lioliou, Birmingham City University, UK

14:00-16:00 h: Lunch break / receso, comida

Room 1 / Sala 1: 16:00-20:00 h

**“Pedagogía Crítica: actividades lúdicas para maestros en formación”**

by / por Dulce Maria Judith Pérez, Esteban Miguel León Ochoa, José Fidel Pérez Torres & Zugary Lima Téllez, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, Mexico

**Tuesday, February 14, 2012 / Martes, 14 de febrero 2012**

Room 1 / Sala 1: 9:00-15:00 h

**“Atención a la diversidad cultural en educación. Estereotipos y prejuicios II”**

by / por Joan Antoni Aparisi i Romero, Universitat de València, Spain

Room 2 / Sala 2: 09:00-13:00 h

**“Interculturalidad y posicionamiento étnico: los trabajos de la memoria desde la narrativa biográfica”**

by / por Oresta López Pérez, El Colegio de San Luis, S.L.P., Mexico

Room 3 / Sala 3: 09:00-15:00 h

**“Engaging Students for Social Justice: Theatre of the Oppressed and Cross-Curricular Instruction”**

by / por Alyssa Hadley Dunn, Aileen Zeigler & Mari Ann Roberts (Georgia State University, Druid Hills High School, Clayton State University, Atlanta, GA, USA)

14:00-16:00 h: Lunch break / receso, comida

Room 1 / Sala 1: 16:00-20:00 h

**“Los recursos audiovisuales al servicio del aprendizaje significativo: una reflexión crítica sobre los conceptos cultura, identidad cultural y socialización a través del montaje de un videoclip didáctico”**

by / por Tamar Shuali Trachtenberg, Universidad Católica de Valencia, Spain

Room 2 / Sala 2: 16:00-18:00 h

**“Achievement Gap for Latino Students”**

by / por María L. Gabriel, Poudre School District, Fort Collins, CO, USA

Room 2 / Sala 2: 18:00-20:00 h

**“Developing a Human Rights Framework for Teacher Education Students”**

by / por Juliet Schiller, University of San Francisco, USA

## **WORKSHOP ABSTRACTS / RESÚMENES DE TALLERES**

### **“Atención a la diversidad cultural en educación. Estereotipos y prejuicios”**

Cuando estamos hablando de poder vivir juntos reconociendo la diversidad de los intereses, convicciones y creencias distintas, lo hacemos desde una idea que ya definió Touraine (2000), cuando plantea que cada identidad personal o colectiva particular lleva en sí una orientación universal, tomando como referencia, el pensamiento democrático.

Cuando se habla de atención a la diversidad cultural podemos considerar varios aspectos a tener en cuenta. La sociedad se preocupa de establecer mecanismos de control, clasificación y jerarquía, tan opuestos al ambiente de escuelas cooperativas donde la cooperación y compartir se convierte en un proceso esencial. Las escuelas tienen que ser espacios de formación, donde la identidad personal y cultural pueden adquirir sentido para todos. Todas las personas tienen que encontrar un espacio de libertad para fomentar su propia identidad, utilizando la relación con los demás. Nunca la identidad se construye de forma aislada, al contrario, siempre necesita de los demás. Cuando intercambiamos pensamientos, conceptos, valores y creencias, estamos afirmando nuestros propios orígenes. No podemos negar que lo primero es encontrar sentido al concepto de libertad en las escuelas.

Los parámetros de uniformidad y homogeneidad de pensamiento, de metodología y de trabajo pedagógico y académico deben cambiar, para desarrollar alternativas que puedan ser educativas. Esta preocupación por evitar las exclusiones nos sitúan en la idea de escuelas comprensivas, atentas a la formación de todos los integrantes. Por este motivo no se defienden las exclusiones de los alumnos de las clases, ni establecer grupos de modo clasificatorio, ni primando separaciones y divisiones entre personas y grupos sociales y culturales. Las escuelas tienen que responder con un discurso integrador de la diferencia, acercándose al paradigma del pluralismo cultural, donde cada cultura adquiere su identidad en libertad, pero comprometidos en una sociedad democrática.

Necesitamos de los valores democráticos, de su fomento en las escuelas, porque en ellas se puede aprender algunas de las ideas que revolucionan el pensamiento y las acciones humanas. Palabras como cooperación, intercambio cultural, solidaridad sólo pueden encontrar su lugar en las escuelas comprensivas, donde la inclusión está en el centro. Cambiar el tipo de discurso

dominante, muchas veces centrado en los estereotipos y en los prejuicios, es esencial para establecer un enfoque alternativo. Esto es difícil, porque cuando clasificamos a los grupos establecemos jerarquías que sitúan a las personas y les impiden progresar y se establece una resistencia al cambio. La resistencia al cambio está en las escuelas y en el profesorado. Muchas veces participa de esta idea de escuela dominante, centrada en un discurso de opresión de grupos y culturas minoritarias o que no tienen poder. El cambio no sólo puede venir de las ideas, también depende de los aspectos organizativos y didácticos, para encontrar una coherencia escolar entre lo que se diseña, de un modo teórico, y lo que se ejecuta en la práctica.

En este taller vamos a plantear algunas prácticas organizativas y didácticas que pueden contribuir al desarrollo de la diversidad cultural en las aulas:

- a) Estudiar adaptaciones curriculares, tanto individualizadas como de grupo y colectivas.
- b) Diversificación curricular para llegar al currículum básico con el objetivo de alcanzar los niveles adecuados.
- c) Adaptaciones realizadas desde los Proyectos Educativos y los Proyectos Curriculares de los Centros Educativos.
- d) Análisis de los grupos flexibles para trabajar distintas disciplinas y recuperar niveles educativos y académicos.
- e) Trabajar en la escuela con proyectos de trabajo, abandonando el tipo de trabajo tradicional. La investigación está en la base del nuevo enfoque de aprendizaje.
- f) Desarrollo dentro de las aulas del trabajo cooperativo, donde la competición no exista, donde la solidaridad y el compartir en el aula sean la base educativa.
- g) Análisis de los estereotipos y de los prejuicios que tanto profesorado, como alumnado mantienen sobre las culturas y los grupos culturales. Encontrar aquellos elementos de discriminación es importante para entender las conductas y los pensamientos.

En este taller estamos interesados en proporcionar aquellas herramientas teóricas y prácticas para desarrollar en la acción y en la realidad la diversidad cultural. Nuestro taller se basa en la idea de

democracia y de compartir espacios de discusión y de encuentro intercultural. Por ello es importante conseguir algunos objetivos:

1. Conseguir que las personas participantes se encuentren bien manifestando su propia cultura como algo importante en el espacio público.
2. Analizar los propios estereotipos y prejuicios con la idea de entender el funcionamiento humano en la realidad de las escuelas y en la sociedad.
3. Conseguir un dominio de aspectos didácticos y organizativos que tienen importancia en la diversidad cultural en educación.
4. Fomentar la participación y el intercambio cultural desde la práctica del aprendizaje cooperativo.
5. Ampliar la visión personal de pertenencia a una comunidad para pensar en espacios públicos amplios.

Este taller se va a estructurar en sesiones de dos horas, siendo necesario 12 horas para abordar el taller con precisión. Se estructura en 6 sesiones de 2 horas, distribuidas en dos días, 6 horas cada día. Cada día tendrá 3 sesiones de 2 horas, comenzando el día con algo de teoría expositiva utilizando el ordenador y el cañón de proyección. La segunda sesión será para un trabajo en discusión grupal, con actividades de lectura y de trabajo personal y grupal. La tercera sesión de cada día busca el trabajo en pequeños grupos y la puesta en acción de las conclusiones y un debate en gran grupo. Nuestras sesiones pretenden ser prácticas y amenas, con una intención de trabajo colectivo y de gran grupo. El taller será impartido en español, con algunas referencias al inglés si se precisan.

## **“Creating a Culturally Sensitive Cooperative Learning Classroom: an Experiential Workshop”**

Cooperative learning (CL) is gaining popularity as the pedagogy most suited to the increasing diversity of today's student population. The various cooperative learning models and methods allow diverse voices to be heard in the classroom and increase students' motivation and involvement in learning. In addition, cooperative learning methods enhance positive social interaction among students, regardless of the differences among them. CL principles enable teachers to design tasks that delegate learning roles so that each group member has an opportunity to do his or her share, according to his or her ability, thereby creating conditions that help students of different backgrounds and abilities gain status and acceptance among their peers. With time and practice students and teachers realize that the different interests, backgrounds, values, and abilities of group members are in fact the group's greatest asset and enrich the class' pool of knowledge.

CL methods and procedures are designed to promote cooperation and mutual assistance among learners and often carry over to relationships outside the school. CL offers teachers in the multicultural classroom a vast array of flexible teaching strategies they can rely on to help them cope with the varied backgrounds and learning styles in their classrooms, and create an interactive and nurturing learning environment.

Applying cooperative learning in different countries and in intercultural settings presents a two-part challenge:

1. In many countries the positive end results of over 20 years of development in practice and research in cooperative learning are presented as self-evident. This may cloud the need for teachers to:

- consider a full understanding of the rationale and purpose of cooperative learning
- carefully weigh their choice of methods and procedures
- consider how best to bridge between CL and students' attitudes and expectations

2. The popularity of cooperative learning often generates sporadic in-service programs with no systematic continuity, which may result in confusion and frustration about how to implement cooperative learning in various classrooms.

Despite the fact that CL has spread all over the world, many misunderstandings of its principles and practices prevail. This calls for careful consideration of the essential elements of CL and of the ways we present them in different countries and contexts. In this workshop participants will (1) explore the elements they value as essential for qualitative understanding of cooperative learning; (2) design several ways of presenting these elements to ensure systematic, effective, and sustainable application of CL in classrooms and/or in teacher education programs for CL in different countries and intercultural settings.

#### Objectives:

- A. Determine what we view as the essential elements of cooperative learning.
- B. Design ways of presenting the essential elements of cooperative learning in different cultural contexts.

#### Method:

Warm up activity – to get to know one another a bit.

- A. Determine what we view as the essential elements of cooperative learning.
  - 1. Form groups composed of representatives of different countries/cultural contexts. Your first task will be to discuss which elements of cooperative learning you see as the most essential for a basic understanding of this educational approach. The handouts list a variety of elements that may serve as triggers for this discussion.
  - 2. Each group will summarize what members view as the essential elements of cooperative learning, and share its summary with other groups.
- B. Design ways of presenting the essential elements of cooperative learning in different cultural contexts.

Design the outline of one or more ways of presenting the essential elements of cooperative learning, based on your original list and what you add from other groups' lists. You may want to address questions such as:

- Which of the basic elements should be taught in short term programs?

- Should separate CL methods and models be presented, and if so, at what stage of the program?
- How can we ensure that students/teachers fully understand the basic elements of cooperative learning?

Be prepared to share your outline with other groups.

## **“Exploring the potential of Drama in Intercultural Education:**

### **An introduction to drama techniques”**

This workshop will capitalise on the findings of a drama project carried out with young pupils aged 7 to 8 years. The project was applied successfully in Greek schools in 2009 as part of my PhD research. The main objective of the original drama sessions was to explore ways of tackling social issues such as racism, xenophobia and acts of prejudice through drama, as racist incidents are recorded in Greek society and, inevitably, in Greek schools. The first findings concerning the impact that drama had on the aforementioned attitudes were very encouraging.

The present workshop is adapted to adults and namely teachers who are interested in applying drama techniques in their own classroom; it is aimed at teachers who are interested in utilising this powerful tool alongside their intercultural teaching to challenge racism. It is focused on combining theoretical knowledge with practical experience while at the same time, through experiential learning, the participants will have the opportunity to be in the shoes of their students and experience the drama themselves; they will explore in depth immigration issues, racism, stereotypes, marginalisation, etc. At the end of it, teachers will have been introduced to basic drama techniques (still images, thought tracking, hot seating, teacher in role, whole class drama); they will be familiar with the main principles when planning a drama lesson; and also they will have developed classroom management techniques relevant to a drama class.

One of the basic features of drama is that it brings out the human element either in curriculum subjects or social issues the teacher chooses to work upon with his/her students. It offers hands-on experience to the participants through the ‘reality’ that is created in a fictional world. We will try to go beyond formal teaching of inequality and intercultural education, touching the affective part of knowledge and explore feelings alongside cognitive issues.

The participants will be led through a basic storyline of a flood, resulting in their exile to a new country where they feel rejected (in role as refugees). The workshop is based on improvisation and experiential learning; the active participation of the people in role can lead to unique decisions in each group that participates in the drama. While in role, participants will empathise with feelings of exclusion and have the opportunity to examine and cope with biased and racist behaviour. In and out of role they will reflect on the implications of such behaviour.

Handouts of the main points mentioned and a book list of drama in education literature will be provided.

Workshop structure:

Session 1 (2 hours):

Introduction

Drama (1):

- Building belief in the drama. Creating a setting.
- The flood
- Fleeing the country

Session 2 (2 hours):

Drama (2):

- Facing hardships in the new country
- Reflection

Overall discussion and feedback.

Detailed structure and objectives for each activity:

Session 1

Activity <sup>1</sup>	Objective
Introduction. Objectives, participants' expectations.	Introduction to the workshop's structure and its aims.
Introduction to drama. Main principles.	Introduction to the basic skills necessary to work effectively within a dramatic context.

---

<sup>1</sup> Depending on the group's needs and capacity the number and duration of each activity may vary.

Mapping our village.	Exploring the concepts of ownership and engagement and understand their importance in drama.
‘The old times’. Exploring past ways of living, habits, means of transport, food, etc. Setting up the village’s market and our shops	Demonstrating an example of cross curricular teaching through drama.
Morning tasks in our shops.	Introduction to ‘still image’ and ‘thought tracking’ techniques.
Discovering the village’s past through an old chest.	Introduction to the convention of ‘unfinished materials’. Establishing a common history amongst the characters of the story.
Bringing our ancestors to life.	Exploring the technique of ‘Teacher in Role’ and its limitations. Introduction to ‘hot seating’ technique.
The flood. Forming still images of dangerous moments in the story.	Further practicing of still images and dealing with overactive moments of drama.
Drawing an important object each one took with him/her.	Understanding the different levels of representation (Enactive, Symbolic, Iconic).
Decision to flee the country. Route choices. Possible dangers.	‘Meetings’ convention. Dealing with playful and superficial drama.

## Session 2

Activity	Objective
Crossing the borders.	Examine common pitfalls when using Teacher in Role technique.
Obligatory law of yellow collars for	Demonstrating an example of cross curricular

immigrants.	teaching through drama.
Using an old barn as a refugee camp.	Creating an imaginary setting.
Plans, dreams and fears of the characters.	Explore feelings through ‘thought tracking’ and deepening the experience.
Employment in the new country. Improvisation.	Main principles of improvisation. The use of role cards.
Reading a racist article about us in the local newspaper.	Practicing further ‘meeting’, ‘still images’ and ‘thought tracking’ techniques.
Writing back to the newspaper.	Practice writing in role.
End of the drama. Reflection. Examine current racist incidents through pictures and articles.	Relate our drama with reality through modern racist incidents
End of workshop. Recap.	Providing feedback and reflect on the experience.
Drama applications in schools. Presentation of material derived from the original project.	Providing original examples of the drama the participants have just experienced.

## **“Pedagogía Crítica: actividades lúdicas para maestros en formación”**

Los maestros en formación continuamente asisten a foros, congresos, ponencias de trabajo, todos ellos de manera académica, sin embargo en pocos escenarios de índole formal se abordan los aspectos lúdicos que nunca se tendrían que perder de vista, pues el trabajo con los alumnos requiere de una serie de actividades que permitan el recreo y el éxtasis y la relación con los conocimientos.

Por lo que en el taller se reflexionará acerca de aspectos relacionados con la propia historia del profesor, las actividades docentes que realiza desde la cotidianidad y el intercambio de experiencias por medio de actividades lúdicas.

La metodología será dialógica y reflexiva encada uno de los momentos que se vivirán en el taller. Se espera que los aprendizajes sean significativos por medio de la sensibilización a su trabajo y de acción participativa para cambiar la manera de ver su trabajo docente.

### Objetivos principales del taller

Este taller tiene como objetivos:

- Examinar desde la pedagogía crítica y la psicología educativa, la trayectoria que cada uno de los actores sociales ha vivido a lo largo de su formación, tanto en su medio histórico hasta llegar a ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante, por medio de actividades lúdicas que le permitan emitir discursos serios y propositivos para el trabajo que están realizando.

La propuesta de éste taller es el resultado de una investigación mayor, que responde a la educación intercultural en la formación del profesorado, pues cada una de las actividades van acompañadas por momentos de reflexión dialogo y acompañamiento.

El taller se desarrollará en tres etapas: (1) determinación de las categorías de estudio; (2) observación introspectiva de las prácticas docentes de los asistentes al taller; (3) Interacción efectiva de encuentro con estructuras metagrupales y participativas

### Enfoque

La pedagogía crítica ha atravesado por periodos de construcción históricos muy importantes, por lo que autores como Pierre Bourdieu, quien junto con Jean Claude Passeron, desarrollaron la teoría de la escuela como violencia simbólica y sostenían “que la escuela se constituía en el instrumento más acabado del capitalismo para reproducir las relaciones de producción y la ideología del sistema” (Gadotti, 2008, p. 199).

Las ideas de Bourdieu señalan la arbitrariedad de los procesos educativos como cultura dominante por parte del Estado, para marcar la división de las clases sociales y de este modo “toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica” (Gadotti, 2008, p. 200). Y los profesores en formación no son la excepción pues se preparan en un aula y ahí mismo trabajan por muchos años, lo que implica que los introyectos cognitivos son repetidos de manera inconsciente, lo que implica que “el trabajo pedagógico como proceso de inculcación, crea en los niños de la clase dominada un...sistema de principios de la arbitrariedad cultural, interiorizados y durables a lo largo de la vida” (Gadotti, 2008, pp. 200-201)

Dentro de esta diferencia económica y cultural la asimilación de la educación por parte de los hijos de las clases dominantes y de las clases dominadas, representa continuidad del capital cultural con el que ingresa a la misma, para los segundos “el aprendizaje se torna en una verdadera conquista” (Gadotti, 2008, p. 201).

De este modo, para los niños provenientes de las clases más altas, la escuela permite continuar con una formación iniciada desde casa y prepararse para continuar con sus estudios profesionales, mientras que para los niños provenientes de las clases más bajas, el acceso a la educación se convierte en una conquista sobre sus antepasados y se enfrentan al reto escolar con mayores dificultades, toda vez que generalmente carecen de un ejemplo adecuado en casa, por lo cual presentan problemas de lenguaje y de asimilación de conocimientos.

Las ideas anteriores, permiten reflexionar sobre la realidad en la educación en este siglo, es indiscutible que el acceso y la democratización educativa, se ha convertido en un tema de vital importancia para los diferentes gobiernos de los países del primer mundo y de aquellos considerados en vías de desarrollo.

El derecho a la educación es, uno de los derechos fundamentales del individuo, y de tal modo es expresado por el artículo 3º constitucional.

A pesar de que la educación básica únicamente comprende los primeros 15 años de la vida de los niños, el gobierno sigue poniendo a disposición de la sociedad educación media superior y superior de carácter gratuito para una buena parte de la población. Sin embargo, esta oferta no es suficiente, toda vez que las plazas disponibles no satisfacen la demanda por lugares en los espacios educativos públicos.

Es de este modo, que las instituciones particulares se convierten en piezas de apoyo al aparato educativo estatal, al proveer las plazas necesarias para que más mexicanos continúen con sus estudios.

Por lo tanto la pedagogía crítica es una respuesta al mundo globalizado y posglobal que se está viviendo, y dentro de las actividades que realizan los investigadores o docentes formadores se tiene la necesidad de revisar como la construcción social del conocimiento es vista por los profesores.

La pedagogía crítica es una respuesta al conocimiento adquirido en general desde el mismo nacimiento, para satisfacer necesidades básicas hasta los pensamientos más complejos como resultado de la preparación profesional, nunca es neutral u objetivo, sino que está ordenado y estructurado de formas particulares que dependen de cada una de las experiencias que a lo largo de la vida se van construyendo.

El conocimiento es una construcción social profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder pues depende de los factores extrínsecos de la familia de origen que los adultos introjectarán el concepto de educación.

No existe un mundo ideal, autónomo, aborigen al cual corresponda por necesidad las construcciones sociales; siempre hay un campo referencial en el cual se sitúan símbolos (el lenguaje, la cultura, el lugar, el tiempo) que a su vez generan significados y formas de posturas que frecuentemente son la guía del comportamiento.

La educación es un sistema eminentemente social por lo que los actores sociales se ven implicados en la pedagogía crítica, la educación intercultural y actividades lúdicas que permitan reflexiones acerca del trabajo docente, de las cuales se crea la polémica en base a la diversidad de respuestas no paralelas, mucho menos convincentes y relacionadas directamente con la escuela, alumnos, los contenidos y el trabajo de los maestros.

Por lo que no se puede estructurar un solo pensamiento, en especial cuando se trabaja en taller o en grupos de aprendizajes que tiene como finalidad provocar metaaprendizajes.

#### Metodología particular

1. Se iniciará presentado las categorías de análisis que reviste la pedagogía crítica así como la vinculación con la propia historia de cada uno de los participantes.
2. Se solicitará que en papel bond se cristalice la misma vida por medio del “circulo de la vida” que es una actividad propia de reflexión.

Reflexión, parte de los saberes previos de cada uno de los asistentes al taller

Las cuestiones ejes centrales del trabajo serán las siguientes:

- a. ¿Cómo fue mi educación desde que tengo uso de razón?
- b. ¿Qué fue lo más impactante que tuve en mi proceso educativo?
- c. ¿Cuáles eran los comentarios de mis padres respecto a la educación?
- d. ¿Por qué estudié lo que estudié?
- e. ¿Cuáles son los beneficios de mi profesión? Niveles de reflexión: Personal, familiar, social.
- f. ¿Cómo me visualizo en cinco años, en lo que hago y en lo que quiero hacer?

Socialización y presentación por medio de cuatro equipos estilo Work Shop

3. Se presentará el CD del trabajo realizado por Rodolfo López Arzola de UPAEP en donde es importante:
  - Reflexionar y escribir en hojas de colores, las actividades cotidianas que realizan los profesores y ayudan significativamente a los estudiantes a sentirse parte de una comunidad. La introversión de las actividades aporta una cierta percepción de la vida así como sus detalles y recapitar a partir de procesos en la vida real como: el trabajo físico, productivo (hoja amarillas), social comunitario (hojas naranjas), social empresarial (hojas verdes), cuidado de la salud (hojas azules), familia (hojas rosas) y trabajo docente (hojas blancas) para presentar una sábana de actividades.

- Se realizará la técnica de paseo que permite observar intensivamente acerca del valor de ser personas, la riqueza de su origen y la oportunidad que la vida les ha dado para ser profesionistas de la educación.

Vinculación entre lo que puede transformar un profesor desde las aristas recorridas y el compromiso como profesionistas de la educación.

Socialización y presentación de lo vivido hasta este momento del taller.

Se dará un breve resumen de las implicaciones psico-afectivas de las actividades lúdicas y recreativas que se viven cuando se es niño(a)

Actividades lúdicas

- Revisar la siguiente liga, <http://www.slideshare.net/lowa2611/didactica-critica-1652832> retomar una de las ocho entrevistas.
- Realizar por equipo de cuatro personas, un tríptico en un papel bond de (50cm x 40), presentarlo al colectivo y obtener primeras conclusiones acerca de las actividades lúdicas utilizadas en educación formal y no formal.
- Cuando se esté comentando el tríptico, uno de los moderadores del taller hará una lista de actividades lúdicas, la cual será enriquecida al finalizar el taller para su cierre.
- Realizar en equipo de cuatro personas un Checklist, actividades lúdicas permiten el crecimiento personal y profesional del ser profesor así como las actividades que se realizan dentro de la práctica docente para lograr el desarrollo integral de los educandos.
- Escribir en hojas de colores los juegos que realizaban cuando eran pequeños y escribir que es lo que más le gusta de esas actividades.
- Al finalizar las actividades anteriores, relacionarlas con contenidos curriculares de su trabajo docente. (reflexión y enriquecimiento de la lista de actividades lúdicas educativas)

Resultados esperados del taller

En cuanto a la terminación de las categorías de estudio; se presentarán conceptos claves para poder participar en el taller, así como la matización para cada una de las actividades a realizar

En relación con la observación introspectiva de cada uno de los profesores se revisaran las prácticas docentes de los asistentes al taller revalorando: el aprecio a la diversidad de contexto, de las personas, el respeto por las expresiones culturales, por medio del trabajo personal y cooperativo.

Finalmente con la interacción efectiva de encuentro con estructuras metagrupales y participativas se permita la apertura al discurso como elemento básico de la pedagogía, actividades lúdicas y la educación intercultural integrando pautas y códigos propios de la cultura del trabajo, pero sobre todo que se favorezcan los procesos de búsqueda de autonomía y formulación de proyectos personales, por medio de la propia experiencia.

## Referencias

- Asociación de Profesorado. ADAL. (2010) *Educación en valores educación para el desarrollo. Educación para la solidaridad y el mundo global*. Revisado el 10 de junio de 2010. Disponible en la web. En [http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article765&calendrier\\_mois=05&calendrier\\_annee=2011](http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article765&calendrier_mois=05&calendrier_annee=2011)
- Gadotti, M. (2008). El pensamiento pedagógico crítico. En *Historias de las ideas pedagógicas* (págs. 199-214). México: Siglo XXI.
- López A. (2010) Desarrollo de competencias genéricas a través de reflexiones. Visión holística en Pálido de Luz. Revisado 10 de junio de 2011. Disponible en la Web. En <http://deluz.mx/articulos/97>

## **“Interculturalidad y posicionamiento étnico: los trabajos de la memoria desde la narrativa biográfica”**

### Justificación:

Si bien el género de recuperar testimonios individuales es muy antiguo, el interés por profesionalizar desde la academia el rescate de memorias vivas o narrativas biográficas surgió principalmente después de la segunda guerra mundial. Estudios enfocados al sujeto se dieron a partir de las historias de vida de los pobres (Oscar Lewis), los criminales o las madres solteras o los sujetos de la calle (Clifford Chaw y Tony Parker), o la vida de los inmigrantes (Thomas y Znanieki). Aquí lo proponemos con un interés reflexivo y liberador, como una forma de dar voz a quienes no la han tenido y como una forma de hacer visible las experiencias humanas, especialmente las de los maestros indígenas a quienes se les ha visto con el peso del valor positivo o estigmatizado de su relación con el estado y el sindicato, se les ha visto bastante en formas “corporativas”, homogeneizadoras y estandarizadas o estereotipadas y hay muy pocos esfuerzos de investigación que nos permitan comprender la perspectiva de los sujetos.

En este sentido, partimos del presupuesto de que las narrativas biográficas o historias de vida, permiten conocer los sentimientos y modos de ver y concebir el mundo de quien escribe; resaltan las experiencias vitales de los individuos en su acción dentro de la sociedad; permiten conocer lo relevante y lo significativo de las experiencias del individuo en los marcos institucionales y el impacto de las decisiones personales en los procesos de cambio y estructuración social (Aceves,1997).

### Objetivos:

1. Reflexionar sobre las posibilidades de la experiencia biográfica para analizar las vivencias y las formas en que cada sujeto enfrenta la discriminación y elabora un posicionamiento étnico o identitario, así como estrategias de convivencia intercultural.
2. Favorecer el diseño de proyectos para que los participantes hagan historias de vida, empezando por la propia, así como en su comunidad, gremio, escuela o familia.

3. Enfatizar la importancia de hacer historias de vida de maestros indígenas como una forma de reflexividad liberadora, por el papel transformador que los maestros pueden tener en la educación intercultural.

Temas a tratar:

- Dar voz a los que no la han tenido. La historia oral, Biografía, Historia de vida, narrativas biográficas... el reto de recuperar la memoria, la historia y la subjetividad de hombres y mujeres poco documentados o analfabetas.
- La ORALIDAD, fuente creadora de un conocimiento que se puede perder por falta de registros escritos. Muchos pueblos y comunidades no cuentan con una historia de su fundación y de su desarrollo en el tiempo. Otras, no cuentan con archivos para hacerlo.
- El significado humano de los asuntos públicos. Cómo viven los sujetos los procesos institucionales y las políticas públicas? Experiencias, percepción y expectativas, desde la perspectiva individual.
- El contexto y desempeño social que comparte redes de significados y emociones.
- Los retos de recuperar la memoria.
- EL TIEMPO: las experiencias vitales se organizan en el tiempo.
- Ejercicios y fuentes auxiliares de la memoria.
- Trama y modelos narrativos.
- El análisis de unidades narrativas

Resultados:

Cada uno de los participantes elaborará una línea del tiempo personal con la cual problematizarán los periodos significativos de sus vidas. Posteriormente siguiendo el ejemplo del libro *“Que nuestras vidas hablen...”* cada quien tendrá un mes para escribir su historia de vida y la enviará a la coordinadora para una publicación electrónica de las historias en un CD y para su consulta en línea.

## **“Engaging Students for Social Justice: Theatre of the Oppressed and Cross-Curricular Instruction”**

### Objectives

The purpose of this bilingual workshop is to engage educators in dialogue and dynamic activities on cross-curricular units for social justice. In particular, the facilitators aim to:

- (1) provide participants with background knowledge of (a) theatre of the oppressed and Augusto Boal; (b) pedagogy of the oppressed and Paulo Freire; and (c) their respective connections to education and social justice;
- (2) demonstrate and dialogue with practicing educators about how to use theatre of the oppressed in their social justice pedagogy; and
- (3) begin co-developing cross-curricular units which, through use of theatre of the oppressed, focus on challenging oppression and creating opportunities for social justice.

Participants will spend six hours engaged in hands-on activities to achieve these objectives.

### Underlying Approach/Theory

Our underlying approaches are based on the work and writing of Paulo Freire and Augusto Boal. Freire, in his *Pedagogy of the Oppressed* (1970), critiqued the traditional, “banking” method of schooling in which teachers unreflectively deposit information into passive students’ minds. Instead, he advocated for education that is dialogic and that erases the boundary between teacher and student in classroom contexts. Boal, a fellow Brazilian, was influenced by Freire’s theories and developed a theatrical style called theatre of the oppressed. Boal believed that theatre is transformative and could be used to overcome oppression and injustice. His primary means of doing is this was by involving the audience in a theatrical overture, or creating “spect-actors”, similar to Freire’s notion of a blurred boundary between teacher and student. Our workshop draws heavily on Freire and Boal’s theories, not only by discussing and demonstrating the theories, but by actively modeling their dialogic praxis, by welcoming the knowledge and skills of our participants as fellow teachers, and by striving for a pedagogy that liberates.

### Linguistic Requirements

Two presenters, one English-speaking and one bilingual, will facilitate this workshop. There will be opportunities for dialogue in both languages (see below), but the primary form of communication in the large group will be English. We do not, however, want English proficiency to be a limiting factor in participation, as we will have the opportunity to translate for Spanish speakers if they need additional assistance.

### Particular Methodology

Our workshop will be divided into hour-long segments designed to stimulate participants' understanding of theatre of the oppressed, pedagogy of the oppressed, social justice, and crosscurricular unit planning:

- Hour 1: We will begin with opening activities, modeled after Boal's games, to introduce all participants to each other. We will outline participants' goals for the session and provide an outline of the day's agenda. Dr. Dunn will then provide a brief overview of Freire and Boal and describe how their writings have been used in K-12 classrooms to introduce topics of social justice, oppression, privilege, and power.
- Hour 2: In one large group, Ms. Zeigler will demonstrate two of Boal's most popular theatre activities: Image Theatre and Forum Theatre. Participants will spend 30 minutes learning the activity and then divide into two groups for reflection. Dr. Dunn will lead an English-speaking small group, and Ms. Zeigler will lead a Spanish-speaking small group. Each group will create a list of connections and questions to bring back to the larger session.
- Hour 3: Small groups will return to one large session and participate in a focused and sustained dialogue on the liberatory praxis of using image and forum theatre in their classrooms. Facilitators will hand out a "guidebook" of other Boal techniques and discuss their place in classroom environments.
- Hour 4: Participants will break for 30-40 minutes for lunch. Upon returning, each participant will have the remaining 20-30 minutes for individual, quiet work time. We know that, too often, teachers are not given time to simply sit, reflect, and generate ideas in a quiet space that is conducive to working, so we will allow some time for this opportunity here, before returning to a group dynamic.

- Hour 5: Based on participants' content areas and interests, they will then form small groups to develop cross-curricular units with theatre of the oppressed techniques. In particular, the facilitators will encourage units that emphasize Freire's problem-setting versus problem-solving, praxis, and dialogue. Participants may choose to conduct their small group in English or Spanish.
- Hour 6: During the last hour, participants will return to the large group to share their emerging unit plans, dialogue across groups, and develop a plan of action for implementing the unit(s) at their individual school sites. The facilitators will show their Wikispace or Google Doc, developed specifically for this workshop's attendees to encourage and support continued collaboration. (English)

### Expected Outcomes

Participants will leave with (1) a nuanced understanding of the development of Freire's and Boal's theories; (2) a "guidebook" of theatre of the oppressed activities to use with their students; (3) a renewed commitment to connecting theory, practice, and dialogue in their classrooms; (4) at least one cross-curricular unit to use in their own schools, and (5) access to a collaborative Wikispace or Google Doc for extended professional development beyond the workshop.

**“Los recursos audiovisuales al servicio del aprendizaje significativo:  
una reflexión crítica sobre los conceptos cultura, identidad cultural y socialización a través  
del montaje de un videoclip didáctico”**

### Introducción

La enseñanza de la educación intercultural ofrece al educador la oportunidad de plantear preguntas en cuanto al papel que desempeñan las instituciones educativas ( Familia, Escuela, Iglesia, Medios de comunicación) en el proceso de socialización de la persona , y entre otras cosas, permite profundizar en el debate sobre la magnitud de la influencia de estas instituciones a la hora de desarrollar un sentido de identidad cultural, fomentar los valores de la convivencia y favorecer el pleno desarrollo de la persona humana.

El uso de las herramientas audiovisuales, la combinación de la utilización de sonido e imagen al servicio de la didácticas, potencia el impacto y la comprensión de los contenido teóricos y los hace más tangible para el alumnado. En este sentido, podemos afirmar que tanto el cine como la musica son ámbitos que idóneas para poder trabajar conceptos relacionados con la educación intercultural. Se trata de conceptos cuyo aprendizaje requiere del educando posicionarse frente a los contenidos propuestos por el educador, y por lo tanto, supone un implicación tanto cognitiva como intelectual de su parte. Este enfoque teórico se conoce en la educación como la enseñanza en Valores y Actitudes. El siguiente taller recurre a la utilización de las nuevas tecnología con la finalidad de involucrar a los participantes en un proceso de reflexión y toma de conciencia en cuanto a los conceptos de Cultura, diversidad cultural, identidad cultural y socialización. Se trata de crear una experiencia pedagógica vivencial y significativa, basad en un ejercicio de aprendizaje significativo y en la enseñanza en valores y actitudes.

### Objetivo principal

La siguiente actividad ofrece a los participantes la oportunidad de adquirir la habilidad técnica de editar un video clip a la vez que permite profundizar en el debate tanto epistemológico como personal sobre la magnitud del fenómeno de la socialización, su repercusión y relación en cuanto a nuestra percepción de la cultura, y de la identidad cultural. El taller utilizará la canción WE compuesta por la cantante internacional de origen israelí Noa y Gil Dor para tratar la complejidad de estos aspectos. El enfoque principal del taller se basa en el aprendizaje

significativo y cooperativo, e invita a los participantes montar y desmontar los constructos culturales que prevalecen en su entorno.

### Resultados esperados

Esta herramienta ha sido implantada en el pasado, dentro del marco de la asignatura " sociología de la Educación" dirigida a la formación de futuros maestros de escuelas primarias. La experiencia ha demostrado fomentar el nivel de implicación de los participantes en el proceso de aprendizaje, y además, ha contribuido a la construcción de un experiencia educativa más atractiva que además de ha supuesto la adquisición de una nueva herramienta digital cuyo valor es definitivo para el futuro ejercicio del participante en su tarea docente .

Realización del taller ( planteamiento pedagógico y metodología del trabajo :

1. Primer ejercicio: A través de cortos de animación infantil ilustrar los conceptos de Socialización primaria y Secundaria, Cultura y Diversidad Cultural.

2. Segundo ejercicio: *Un ejercicio de aprendizaje significativo de la teoría a la práctica* Este ejercicio utiliza un corto titulado "la Prueba del Pañuelo" con la finalidad de debatir la legitimidad y persistencia de tradiciones culturales que suelen representar una postura antagónica a la cultura de los Derechos humanos.

3.Tercer ejercicio La canción We

Los participantes se distribuirán en grupos de trabajo y Escucharán la canción We acompañada por PPT que ofrece la letra de la canción en formato escrito en Inglés y Español. Recibirán información por escrito sobre la interprete y escucharán una entrevista con ella sobre el tema de Identidad y Diversidad cultural. Consiguientemente, el alumnado dividido en grupos de trabajo iniciará una primera aproximación para aprender manejar el programa informático *Video Play Maker*. A cada grupo se le asignará 4 video clips , ya editados por otros compañeros. En grupo reducidos se tendrá que evaluar los clips de acuerdo con los planteamientos pedagógicos y sociológicos que han sido trabajado anteriormente. A continuación, entre todos los participantes elegirán un video ganador. Tras la justificación de su elección, se les proyectará a los participantes el video ganador que ha sido elegido por la misma cantante en un ejercicio real que

se ha realizado durante el curso escolar 2010 2011 con alumnado de la asignatura Sociología de la educación. Se resaltarán los argumentos pedagógicos vinculados con la educación intercultural que han prevalecido a la hora de la toma de decisión de la misma y se concluirá el debate sobre los conceptos teóricos establecidos al inicio. Al final de la sesión se les regalará a los participantes un DVD que contiene una selección de canciones cuya temática está relacionada con los conceptos claves de la interculturalidad, entrevista gravada con la cantante, y un dossier con las fichas técnicas para la realización de las actividades realizadas a lo largo del taller.

## **“Achievement Gap for Latino Students”**

### Workshop Objectives:

- Critically examine the “achievement gap” for Latino students in the U.S. and in the state of Colorado
- Understand the sociopolitical context of learning for Latinos in the United States and how the anti-immigrant sentiment, racialization, and covert and overt racism impact the teaching, learning, and schooling for middle and high school Latino students in public schools in Northern Colorado
- Learn how arts-based research , specifically poetic analysis, was recently used in a dissertation study to assist understand of students’ personal agency in schools and society

### Underlying Approach:

Critical Race Theory (CRT), the ideological lens of this workshop proposal, holds five key tenets. First, the permanence of racism is described as “racism is ordinary... an everyday experience of most people of color in this country” (Delgado & Stefancic, 2001, p. 7). Second, there is a call for the critique of liberalism, neutrality, and colorblindness. “CRT argues that racism requires sweeping changes, but liberalism has no mechanism for such change. Rather liberal legal practices support the painstakingly slow process of arguing legal precedence to gain citizen rights for people of color” (Ladson-Billings, 1999, p. 213). Because racism is normalized in U.S. society and therefore in schools, colorblind approaches (Rist, 1974), exclusive of race, that use a broad stroke to respond to issues are not sufficient and this type of neutrality can be detrimental to the success of students of color in schools. Third, a historical context is necessary to uncover racial subordination such as “interest convergence” (Bell, 1980). Interest convergence suggests the interests of people of color are “accommodated only when they have converged with the interests of powerful Whites” (Taylor, 2009, p. 5). *Brown v. Board of Education of 1954* is an important legal decision that when examined through a CRT lens is said to have been made with alignment “to the interest of White elites to portray American society as racially just and as true followers of its democratic principles” (Lazos Vargas, 2003, p. 3). Fourth, an interdisciplinary approach that is mindful of intersectionality is important to understanding the

linkages among studies from various scholars and the impact of race as related to other areas of oppression. The fifth tenet of CRT is the notion of “a unique voice of color” (Delgado & Stefancic, 2001, p. 9), which offers historical and personal experiences with oppression that “Black, Indian, Asian, and Latino/a writers and thinkers may be able to communicate to their White counterparts matters that the Whites are unlikely to know. “Minority status, in other words, brings with it a presumed competence to speak about race and racism” (Delgado & Stefancic, 2001, p. 9).

Often, racialized experiences are not recognized as reality or are only viewed as isolated events and therefore not deemed credible (Ladson-Billings, 2006a) and schools, educators, and researchers rely on the majoritarian story for information about experiences of people of color in school settings. The majoritarian story is told from the perspective of dominant culture representatives and reinforces the dominant position in the telling of the story. On the other hand, CRT theorists “define the counter-story as a method of telling the stories of those people whose experiences are not often told (i.e., those on the margins of society). The counter-story is also “a tool for exposing, analyzing, and challenging the majoritarian stories of racial privilege” (Solórzano & Yosso, 2009, p. 138). Additionally, counterstory can be used to negate arguments of merit and colorblindness (Taylor, 2009) when those in power listen and respond respectfully. This workshop offers the lived experiences of Hispanic and Latino secondary schools through their own voices situated in a form of counterstory. The counterstories are presented as poems developed through critical thematic analysis which included poetic analysis.

#### Methodology:

My social constructivism worldview reflects the idea that emulates my personal interest in seeking understanding of the world in which I live as reflected through individual experiences, particularly regarding race. CRT informs my presentation and inquiry as “[CRT] sees itself as an approach to scholarship that integrates lived experience with racial realism” (Ladson-Billings, 2006a, p.vii). The difficulty throughout U.S. history in revealing racial realism has been that the majoritarian story has existed as “The experience of racism was seen as purely subjective” (Ladson-Billings, 2006a, p. viii). CRT provides a lens to understand why race still matters in the United States and particularly in educational systems comprised of people, policies, and

practices. The methodology guiding this workshop is presented by Ladson-Billings and Tate (1995) as “Race continues to be a significant factor in determining inequity in the United States” (p. 48) and, therefore, in education. Utilizing the CRT lens, I believe powerful and important voices focusing on inequities can be found and are brought to the surface. The counterstories were developed through a rigorous dissertation study informed by pilot studies and included a document analysis of the transcriptions of 105 open-ended responses of Hispanic and Latina/o (H/L) 8th to 12th grade students to the question, “Describe a time when you or someone you know confronted an issue because of their race or ethnicity” from 2006 to 2009. Additionally, two purposefully selected focus groups were held in February and March of 2011 in which Hispanic and Latino students were asked if they had similar or different experiences than those in the noted years.

The focus groups also garnered additional insights from the participants’ experiences, including their feelings, and suggested changes for schools to uncover patterns in racialized experiences. The archival data and focus group transcripts were analyzed using Critical Thematic Analysis (CTA), a blended approach of elements of analysis methods including thematic analysis, critical ethnography, constant comparative analysis, and poetic analysis. Through the final step of analysis, seven research poems and two research experience poems were presented as a form of counterstory. Several of the poems will be shared in the workshop to emancipate and legitimize students’ personal agency in schools.

#### Workshop Results:

- Legitimize students’ personal agency
- Understand the implications of a national and local anti-immigrant sentiment on the schooling process of Latino middle and high school students
- Understand the problematization of social cohesion as related to utilization of colorblind theory in educational systems and the ways Hispanic and Latino students find themselves problematized in educational settings
- Understand options for educational action toward social cohesion for secondary schools in the U.S.

### **“Developing a Human Rights Framework for Teacher Education Students”**

The Dalai Lama (1999) says that education is much more than imparting knowledge or skills; it is opening the eyes of students to the needs and rights of others. While many reforms concentrate on the content being taught in the classroom, few focus on the importance of equity, dignity, cultural respect, and human rights. Human rights “are important instruments for protecting human beings against cruelty, oppression and degradation. That’s all we need to believe to defend human rights” (Gutmann, 2001, pp xi). Peace is founded upon mutual respect and social justice and therefore must be taught to students. Students who learn to make connections between events, people, ideas, and social and political structures will be better prepared to engage in and reflect upon processes and practices for building socially responsible intercultural communities (PDHRE, 2011).

The content in most classrooms focuses on increasing skills and developing the “human capital” (New Teacher Project, 2011) of students. Even when these skills conflict with the fundamental rights, interests and needs of students or their personal accomplishment as human beings (Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz, 1985), we continue to focus on the significance of certain skills to contribute to a global economy.

Students who learn to make connections between events, people, ideas, and social and political structures will be better prepared to engage in and reflect upon processes and practices for building socially responsible intercultural communities (PDHRE, 2011). Human rights education is especially important in the classroom so that students learn to live in community with dignity and learn to become “artisans of a new humanity,” as Ayers (2008) proposes. Artisans of a new humanity ask the question, “What could the world look like if we were to achieve economic and social justice and non-discrimination for all?” A human rights framework offers a practical holistic vision for education that asks for youth participation in the transformation of society. Teachers who operate under a human rights framework use problem-posing techniques whereby teacher and students are involved in a partnership of mutual cooperation and in which the role of teacher as expert is abandoned. Teachers provide an opportunity for students to learn more and acquire new skills using law and human rights as instruments of change, development and justice. They become empowered to share their learning with others and "to pass on the word." (PDHRE, 2011, p. III).

Using human rights as a framework, preservice teacher education can be re-conceptualized as a global and domestically relevant and responsive pedagogy for the 21st century classroom. Through a human rights education, students will become self-reflective learners who understand their responsibilities as global citizens. Human rights, as described in the 1948 Universal Declaration, defines them as “universal, indivisible, interdependent, and ordered to guarantee human dignity. Further, they can be claimed through legal systems--both national and international.” (Haddad, 2006, p. 131). Freire (1973) writes that human beings need ongoing education in order to become more complete. Human beings are conscious of their incompleteness and therefore seek to be more. In becoming more educated, human beings become more free. “Denial of the right to education is the denial of the very meaning of humanizing human beings, it is to de-characterize humans as persons, it is to un-naturalize them.” (Haddad, 2006, p. 132). A belief in a human rights framework is to provide meaningful personal construction of knowledge and to place human beings at the heart of the aims, objectives, and content of educational methodologies.

This workshop will provide a human rights framework for teacher educator programs and include an interactive and dynamic format for creating a human rights pedagogical practice in schools of education. This workshop is intended for teacher education instructors, human rights practitioners, diversity and inclusion practitioners, and administrators within schools of education. Using the open-space technology (Owen, 1997) participants will contribute their views of human rights education and frameworks and engage in innovative thinking to create a plan of action for building human rights education into teacher preparation programs and institutes and within the curriculum. Participants will walk away with a one page report of the notes and findings developed through the open-space technology workshop itself.