



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

CENTRO DE ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS

Maestría en Derechos Humanos

Tesis sobre:

Diagnóstico sobre la Educación en Derechos Humanos en el Ciclo Básico del nivel secundario en establecimientos públicos de la ciudad de Rosario.

Alumno:

Enrico Boccardi

Director de tesis:

Prof. Lic. Mag. Hernan Cianciardo

Rosario, a los 25 días del mes de noviembre del 2021.

Agradecimientos

Hoy, entrando en mis 40, me encuentro lleno de momentos y experiencias vividas repletas de seres entrañables de los cuales he aprendido a través de su bondad y generosidad, pero también a través de su pasión por la profesión - la docencia -, y por los derechos humanos.

En estos momentos, al pensar en derechos humanos, dos personas cercanas vienen automáticamente a mi mente: Hernán, quien con su apertura, su predisposición al diálogo y su rol docente siempre a flor de piel, no pierde momento para hacerte repensar la sociedad en la que vivimos y buscar siempre alternativas para convertirla en un lugar mejor para todos y todas; y Julio, quién movilizó mi interés por los derechos humanos. Mis agradecimientos hacia ellos.

Mis amigos del pueblo de toda la vida, a quienes deje relegados en más de una oportunidad por tener que cursar o rendir algunas de las materias que encuentran un cierre este trabajo y tantas otras, y quienes han formado parte de mis debates sociales, casi siempre con asado de por medio.

A mi pareja que me banco y banca con mis locuras educativas, carrera tras carrera, sentados uno a cada lado de la mesa, inmersos en interminables lecturas académicas. Agradecido a la vida por una compañera que, a pesar de no compartir algunas opiniones o visiones sobre la sociedad en que vivimos, siempre me enriquece con su mirada.

A mi vieja y a mi hermano, sin dudas, a quienes más les debo en la vida, a quienes más tiempo les quite, con quienes más discutí, pero con quienes disfruto muchísimo los momentos compartidos, de quienes aprendo permanentemente, y a quienes elegiría una y mil veces de poder hacerlo.

Resumen

En las últimas décadas, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos realizó una serie de informes sobre el estado de la EDH en nuestra región, y a partir de los resultados obtenidos, confeccionó una Guía de autoevaluación para gobernantes con el objetivo de mejorarla. En concordancia, la presente investigación indaga sobre la capacitación, los materiales y metodologías utilizadas por los docentes de Formación Ética y Ciudadana I y II en establecimientos secundarios públicos de la ciudad de Rosario, ya que creemos que la principal falencia de la EDH radica en la forma en la cual los docentes los abordan en el aula y resto de la escuela, y que ésta se encuentra íntimamente relacionada con la falta de capacitación formal recibida en el área por los docentes en sus carreras terciarias, de grado, y/o cursos de capacitación oficiales, y los materiales didácticos seleccionados para trabajar las diferentes temáticas. Esto es consecuente con los resultados obtenidos, los cuales indican una baja, o nula, capacitación en materia de DDHH y EDH, y la falta de materiales didácticos comunes que sirvan como referencia y que aborden los contenidos básicos incluidos en las Orientaciones Curriculares provinciales. Entendemos que la presente tesis pretende ser un punto de partida para futuras investigaciones en el área que brinden información más extensa y precisa que permitan la formulación de materiales y ciclos de formación docente en Educación en Derechos Humanos.

Palabras clave: educación, derechos humanos, instrumentos, materiales.

Índice de contenidos

I. INTRODUCCIÓN	1
II. ESTADO DE LA CUESTIÓN	14
II. A. El derecho a la educación	16
II. A. 1. Instrumentos	18
II. A. 1. a. Instrumentos Internacionales	18
II. A. 1. b. Nacionales	26
II. A. 1. c. Provinciales – Santa Fe	28
II. B. ¿Qué entendemos por Educación?	33
II. B. a. Breve Historia de la educación en Argentina	34
II. B. b. Cambios en la forma de educar	40
II. C. Surgimiento de los derechos humanos	43
II. C.1. Diferentes concepciones sobre derechos humanos	45
II. D. La educación en derechos humanos: principales características	49
III. OBTENCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	54
IV. RESULTADOS	66
V. CONSIDERACIONES FINALES.....	71
VI. BIBLIOGRAFÍA.....	72
VII. ANEXOS.....	77

Índice de Siglas

AUH: Asignación Universal por Hijo

CDN: Convención sobre los Derechos del Niño

CIDH: Comisión Interamericana de Derechos Humanos

DADDH: Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre

DDHH: Derechos Humanos

DESC: Derechos Económicos, Sociales y Culturales

DUDH: Declaración Universal de los Derechos Humanos

EDH: Educación en Derechos Humanos

EGB: Educación General Básica

ESI: Educación Sexual Integral

IIDH: Instituto Interamericano de Derechos Humanos

NAP: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios

OEA: Organización de Estados Americanos

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PBI: Producto Bruto Interno

PEI: Proyecto Educativo Institucional

PIDESC: Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

I. INTRODUCCIÓN

Objetivos de la tesis

Al momento de pensar este trabajo de tesis me fue imprescindible atender determinados interrogantes que sirvieron no sólo de guía fundamentalmente para la formulación de los objetivos, sino también para la tesis en su conjunto. Por consiguiente, me planteé si para hablar de EDH:

- ¿Recibieron los docentes de Formación Ética y Ciudadana en sus carreras de grado formación en DDHH y en el tipo de metodología requerida para su enseñanza?
- ¿Deben promoverse actividades que doten a los estudiantes de destrezas y habilidades que les permitan reconocer, promover y defender los derechos humanos?
- ¿Hay, o se tiene acceso a, bibliografía disponible en el área?
¿Se la conoce? ¿se reconoce que la utilización de una pedagogía tradicional centrada en el docente dista de los fines propios de este tipo de educación? ¿se dota al estudiante de poder en la toma de decisiones sobre su propia educación?

Generales

Esta investigación tiene el siguiente objetivo general:

- Conocer el estado de situación de la EDH en materia de capacitación docente, pedagogía y material de trabajo utilizados

por profesores de Formación Ética y Ciudadana I y II del Ciclo Básico del nivel secundario en establecimientos públicos de la ciudad de Rosario.

Específicos

Esta investigación tiene los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el grado de capacitación en el área de los DDHH por parte de profesores de Formación Ética y Ciudadana I y II.
- Sondear el grado de conocimiento de los docentes sobre los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de DDHH y de EDH.
- Indagar sobre las metodologías de enseñanza y aprendizaje, utilizadas por los profesores, asociadas a las actividades de EDH.
- Definir qué libros de textos, guías y/o materiales de estudio utilizan los profesores para la EDH.
- Conocer el grado de cumplimiento de los parámetros internacionales en materia de EDH en relación con la capacitación docente específica en el área.

Hipótesis

En los establecimientos educativos públicos rosarinos, los docentes de Formación Ética y Ciudadana I y II pertenecientes al ciclo básico de nivel secundario enseñan los DDHH siguiendo una pedagogía tradicional que consiste en una mera transmisión de conceptos. El problema actual de la EDH radica en el hecho de que hay que romper con los patrones metodológicos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, puesto que éstos no son suficientes para alcanzar los objetivos primeros de una educación de este tipo, la cual busca formar sujetos que conozcan, vivencien y asuman sus derechos,

los defiendan y los promuevan, los exijan y sepan cómo actuar en caso de que éstos sean violados.

Del mismo modo, la nula o casi inexistente capacitación docente en materia de DDHH, la negación a seguir capacitándose una vez obtenido el título habilitante por parte de los docentes junto con la carencia de manuales de trabajo apropiados para la temática, la falta de políticas educativas serias en la materia y, en muchos casos, el rechazo al cambio por parte de las instituciones educativas y de los mismos docentes van el desmedro de los necesarios y ansiados cambios en materia de EDH.

De este modo, se estaría incumpliendo con los parámetros internacionales en materia de EDH en relación con la capacitación docente específica en el área, la metodología puesta en práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la temática y la falta o desconocimiento de material específico para el trabajo en el aula.

Problema

¿Se cumple con los parámetros internacionales, nacionales y provinciales en materia de Educación en Derechos Humanos en relación con la capacitación docente, pedagogía y material de trabajo utilizados por profesores de Formación Ética y Ciudadana en el Ciclo Básico del nivel secundario en establecimientos públicos de la ciudad de Rosario?

Justificación

En nuestro país, quizás no haya un mayor consenso que el de la importancia de la educación para las políticas públicas, independientemente del signo político al cual uno pertenezca. Mucho se ha escrito y regulado al respecto en las últimas décadas, en especial

desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el 2006, y mucho se ha debatido sobre los desafíos que deben enfrentar los gobiernos en materia de educación en un mundo cada vez más globalizado, basado en las tecnologías y el conocimiento. Tal es la relevancia de la educación en la actualidad que es difícil separarla de la palabra “derecho”, pues es un derecho constitucionalmente sancionado en la mayoría de los países del mundo, y Argentina no es la excepción.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entiende a la educación como “un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad”¹. En nuestro país, a pesar de considerársela como una política prioritaria, ésta aparentemente no ha podido generar una mejora respecto de las desigualdades sociales imperantes en la actualidad, sino que por el contrario, las ha ampliado, como lo demuestra la ampliación en la brecha de la calidad educativa entre las escuelas públicas y privadas en nuestro país. Una clara muestra de esto son los resultados de las evaluaciones Aprender. Estas pruebas son llevadas adelante anualmente por el gobierno Argentino con la finalidad de evaluar los niveles de conocimientos de los alumnos de escuelas públicas y privadas en áreas como lengua, matemática, educación ciudadana y ciencias naturales. Uno de los resultados más contundentes que arrojó dicho informe a nivel país es que, tomando Lengua y Matemática como referencia, los alumnos de escuelas privadas obtuvieron calificaciones altas en el 90.8 y 75.7 por ciento, mientras que los de escuelas públicas solo un 69,5 y 50,6 respectivamente. Peor aún, si se toma en cuenta el aspecto socioeconómico, los alumnos de nivel alto consiguieron un 91 y 78,3 por ciento, los de nivel medio un 76,7 y 56,7, y los de nivel bajo solo un 58,9 y un 43,3 respectivamente.²

¹ <https://es.unesco.org>

² <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2019>

Paralelamente, la dura y reciente historia Argentina repleta de ultrajes a la condición humana ha llevado a la permanente formulación de políticas de derechos humanos. La inclusión de los mismos en los currículos de las instituciones educativas del país fue un primer paso que intentaba acortar la brecha educativa entre las escuelas públicas y privadas y empoderar a las nuevas generaciones de conocimientos relativos a los derechos humanos (DDHH) para que puedan vivirlos, reclamarlos, defenderlos y difundirlos. Desafortunadamente, esta inclusión necesita de una imperiosa actualización de las formas, ya arcaicas, de transmisión y apropiación de conocimientos. Se debe romper con la idea del docente como una fuente indiscutible de conocimiento y del alumno como “tabula rasa”³, cuya función dentro del aula es la de escuchar y absorber la información impartida por el docente, único e indiscutido poseedor de conocimientos. Esto podría deberse principalmente a la pobre o nula capacitación en pedagogía desde una perspectiva de los derechos humanos.

Aquí podría decirse que, aunque resulta incuestionable el valor social de la educación, en las últimas décadas, el docente fue perdiendo su valoración y el rol social que ostentaba desde los mismos inicios de la educación formal en Argentina. En especial desde 1853, con la promulgación de la Constitución Nacional Argentina, cuando se formaliza el derecho a la educación, y desde 1884 con la sanción de la Ley de Educación Común o Ley 1420 durante el primer gobierno de Julio Roca (1880-1886), bajo la fuerte influencia de Domingo Faustino Sarmiento.⁴ Pero el docente no solo no supo conservar su posición de respeto dentro de nuestra sociedad, sino que su imagen se fue

³ La teoría filosófica de la “tabula rasa” sostiene que los individuos nacen con la “mente en blanco”, es decir, que no tienen conocimientos ni habilidades innatos, sino que son desarrollados a partir de la experiencia y el aprendizaje. Aristóteles, uno de los primeros pensadores que postuló esta noción, sostuvo que el conocimiento se genera por la percepción sensorial, que luego es procesada por el intelecto y así se forman los conceptos.

⁴ Domingo Faustino Sarmiento fue un reconocido defensor y promotor de la educación pública en la Argentina. Su figura fue tan trascendente que en la Conferencia Interamericana de Educación de 1947 se establece el 11 de septiembre (día de su muerte) como el Día Panamericano del Maestro.

deteriorando con el transcurrir del tiempo a tal extremo que llegó a ser catalogado por los mismísimos gobernantes de turno como vagos desestabilizadores con altos salarios. Esos mismos gobernantes que en 1991, mediante la Ley N° 24.049 de Transferencia de Establecimientos de Nivel Medio y Superior No Universitario, traspasaron las responsabilidades administrativas y financieras del conjunto de los establecimientos hasta entonces a cargo del estado nacional a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, generando un desfinanciamiento del sistema, ya que las diferentes realidades provinciales comenzaron a generar amplias brechas salariales entre los maestros, docentes y profesores de las diferentes provincias, incluida la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Dicho esto, y sin intención de esbozar siquiera una defensa hacia tal desprecio, prejuicio y desconocimiento absoluto del rol de los educadores en nuestra sociedad, solo me limitaré a resaltar la imperiosa necesidad de revalorizar el rol del docente. Entiendo que precisamente una forma de hacerlo es a través de la capacitación y actualización de formas, en especial de aquellos docentes que se dedican a la formación en derechos humanos, temática que requiere de una pedagogía y metodología que dista enormemente de otras más tradicionales como la matemática, la física, la historia, entre otras; puesto que los derechos humanos no pueden simplemente “aprenderse”, sino que se requiere de una pedagogía que involucre a los estudiantes en actividades que les permitan vivenciarlos. Solo de esta manera, los estudiantes podrán empoderarse de los conceptos relacionados con los derechos humanos y así poder difundirlos y defenderlos.

En este contexto podría decirse que una educación enfocada desde los DDHH es una posibilidad pedagógica y metodológica para los tiempos que corren, no solo para la formación en los mismos DDHH, sino para toda materia o seminario que se dicte en cualquiera de los niveles educativos, ya sea de nivel inicial, primario, secundario o

superior. Si bien la EDH, desde la teoría crítica, no plantea una perspectiva completamente nueva puesto que hace décadas se viene trabajando en y con ella, sí podría considerársela como superadora de las formas de enseñar actuales, en especial en seminarios relativos a las ciencias sociales. La importancia de la EDH radica en el hecho de que no solo se educa en DDHH, sino también en democracia y en valores, tan vapuleados y menospreciados en estos días donde la palabra *democracia* no remite más que a la posibilidad de elegir a nuestros representantes a través del voto, y donde *valor* es tan solo el precio monetario o, y en el mejor de los casos, sentimental que se le pone a los objetos.

Por consiguiente, los conceptos relacionados con los DDHH además de ser dados a conocer a los estudiantes de forma explícita dentro de horas institucionales destinadas para tal fin, deberían aparecer también de forma implícita, integral y transversal, en la totalidad del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cualquier establecimiento educativo. De lo contrario, se corre el riesgo de que los contenidos relacionados con los DDHH queden aislados de la vida institucional en su conjunto, desvaneciéndose así su verdadero poder emancipador y de empoderamiento de los alumnos.

En resumen, el presente trabajo de tesis pretende brindar un diagnóstico sobre cómo se trabaja en materia de EDH en los seminarios de Formación Ética y Ciudadana I y II pertenecientes al Ciclo Básico del nivel secundario en establecimientos públicos de la ciudad de Rosario, y promover un entendimiento más profundo de la relevancia de dicha educación y de las particularidades que ésta requiere para ser efectiva puesto que mucho se ha trabajado sobre los DDHH y mucho se ha avanzado en materia de políticas de Estado al respecto, pero poco parece realizarse por parte de los mismos Estados, las instituciones de formación docente y los mismos docentes para hacer de éste tipo de educación una forma de trabajo al menos alternativa, en un principio, a la preponderante en la actualidad.

Estructuración del trabajo

Entre los años 2002 y 2011, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) dio a conocer una serie de informes sobre EDH focalizados cada uno de ellos en aspectos puntuales como el desarrollo normativo, desarrollo de textos escolares, desarrollo en la formación docente, desarrollo en la planificación nacional, desarrollo de contenido y espacios curriculares, desarrollo de contenidos específicos de DDHH, desarrollo de metodologías específicas, entre muchos otros, con el fin de medir avances y/o retrocesos en materia de EDH. El estado de situación que se generase a partir de estos informes, permitiría a cada uno de los países de América Latina y el Caribe promover planes de acción en materia de EDH atendiendo los aspectos más descuidados. La confección de los informes dependía de los datos brindados por investigadores o especialistas de cada uno de los Estados participantes.

En el 2013 se da a conocer el Informe Final titulado “El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas”⁵ donde se pone de manifiesto que la EDH cuenta con realidades muy disímiles dependiendo de cada Estado. Más allá de las posibles diferencias entre naciones, se reconoce que, a nivel políticas de estado, hubo numerosos avances en materia de DDHH, aunque no ocurrió lo mismo en materia de EDH.

Entre las principales debilidades en materia de EDH y DDHH que los Estados deben atender, según el informe final, se encuentran: el financiamiento del sistema educativo público, la creciente privatización de la educación, la poca capacidad de evaluación de políticas públicas de educación desde una perspectiva de derechos, la falta de monitoreo en cuanto a la accesibilidad, asequibilidad,

⁵ INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas. 2013.

adaptabilidad y aceptabilidad en la educación pública, entre muchos otros aspectos.

Las debilidades presentadas en dicho informe llevaron a la confección de una Guía de autoevaluación para gobiernos⁶. Dicha Guía propone una serie de interrogantes que los gobiernos deben plantearse para generar un estado de situación en materia de EDH, para luego desde allí, tomar medidas a seguir mediante un plan de acción. El Plan de Acción sugerido en la guía, anima a los gobiernos a mejorar la integración de la EDH en cinco componentes: 1. las políticas, 2. la aplicación de las políticas, 3. el entorno de aprendizaje, 4. los procesos e instrumentos de enseñanza-aprendizaje, y 5. la educación y el desarrollo profesional del personal escolar.

En este sentido, y en relación a los primeros dos componentes (las políticas y aplicación de las políticas), puede sostenerse que la República Argentina viene trabajando de forma sostenida en materia de DDHH, como puede verse en el Estado de la Cuestión, el cual presenta la siguiente lógica: en un primer momento se analizan instrumentos internacionales y nacionales, y se presentan citas sobre: 1. derecho a la educación en instrumentos internacionales, 2. derecho a la educación en instrumentos nacionales y provinciales (Santa Fe), 3. contenidos sobre DDHH en instrumentos nacionales y provinciales (Santa Fe).

1. la reforma constitucional de 1994 incluye los instrumentos internacionales en su artículo 75, inciso 22 y les otorga jerarquía superior a las leyes. En el presente trabajo son presentados en forma cronológica, y estos son: Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (DADDH); Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH); Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza; Pacto Internacional de

⁶ NACIONES UNIDAS, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado y UNESCO, "Educación en derechos humanos en la escuela primaria y secundaria: Guía de autoevaluación para gobiernos". Nueva York y Ginebra, 2012.

Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC); Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la mujer; Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales (Protocolo de San Salvador); Convención sobre los Derechos del Niño (CDN); Declaración y Programa de Acción de Viena; Declaración de Yakarta sobre el Derecho a la Educación Básica como Derecho Humano Fundamental y el Marco Legal para su Financiación; Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos.

2. estos instrumentos se presentan con una lógica jerárquica: Constitución de la República Argentina; Ley de Educación Nacional N° 26.206; Proyecto de Ley Provincial de Educación de la Provincia de Santa Fe.

3. estos también son presentados jerárquicamente: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAPs)⁷ (Nacionales); Orientaciones Curriculares⁸ (Provincia de Santa Fe).

Una vez analizados los instrumentos y explicitados los contenidos sobre DDHH allí expresados, se prosigue presentando qué entendemos por Educación, planteando una brevísima historia sobre la educación en nuestro país y cómo fueron cambiando las formas de educar con el paso del tiempo. Posteriormente se realiza una presentación acotada sobre el origen de los DDHH, y sobre las distintas concepciones que hay en la actualidad sobre estos. Finalmente, se trabaja la EDH, haciendo hincapié en las principales características que debe tener este tipo de educación.

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA, Presidencia de la Nación. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: Educación Secundaria. Buenos Aires, Argentina, 2012.

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Provincia de Santa Fe. Diseño Curricular para Educación Secundaria, Ciclo Básico, Orientaciones Curriculares. Santa Fe, 2013.

Ahora bien, retomando el Plan de Acción sugerido en la Guía de autoevaluación para gobiernos, limitaremos nuestro trabajo de investigación a los componentes observables en el aula. Por consiguiente, focalizaremos nuestro estudio en los puntos 3. el entorno de aprendizaje, 4. los procesos e instrumentos de enseñanza-aprendizaje, y 5. la educación y el desarrollo profesional del personal escolar, los cuales nos resultan de mayor interés por nuestro rol docente y por ser estos puntos sobre los cuales creemos podemos generar un aporte positivo.

Una vez presentadas la problemática, los objetivos, y el estado de la cuestión, se decidió realizar un recorte del tema de estudio puesto que la EDH resultaba muy amplia. Por lo tanto, en un primer momento se optó por limitar nuestro ámbito de estudio a la ciudad de Rosario en la actualidad⁹ (2021), puesto que es aquí donde se desarrolla nuestra actividad como docente, cuestión que tornaba posible la realización de un trabajo de campo. Luego, se optó por la educación pública, ya que los informes se focalizan solo en ella, y no en el sector privado. Posteriormente, se eligió la educación secundaria ya que en esta se incluye una mayor cantidad de temáticas relacionadas con los derechos humanos que en la educación primaria, y se trabajan tanto de forma implícita como explícita. Seguidamente, se recortó el estudio al ciclo básico de la educación secundaria, primer y segundo año, debido a que en este ciclo se dictan obligatoriamente contenidos relacionados con nuestro tema de estudio. Por el contrario, en los ciclos orientados, solo se trabajan los DDHH en ciertas orientaciones, mientras que en otras, no se lo hace, al menos de forma explícita, por lo que se desprende del análisis de los NAPs nacionales y de las Orientaciones Curriculares provinciales. Finalmente, este último análisis de las Orientaciones Curriculares provinciales nos hizo notar que los DDHH se trabajan transversalmente en la mayoría de los seminarios del ciclo.

⁹ Cabe aclarar que en las entrevistas no se hizo hincapié en la enseñanza desde la virtualidad, situación académica al momento de la realización de las entrevistas (entre mayo y julio del 2021), y que, por consiguiente, algunos docentes mencionaron ejemplos o metodologías de trabajo típicas de la presencialidad.

Algunos de ellos, como Historia, Ciencias Sociales y Rueda de Convivencia, incorporan temáticas relacionadas directamente con los Derechos Humanos de forma implícita. Mientras que el seminario de Formación Ética y Ciudadana (I y II) los incluye explícitamente como área de estudio, motivo de nuestro recorte final, y lo que nos llevó a entrevistar a docentes que dictan este último seminario en el ciclo básico de educación secundaria (en el primer y segundo año).

Realizado ya el recorte, y enmarcados en un enfoque cualitativo, se optó por el desarrollo de un cuestionario basado en las preguntas incluidas en la Guía que, en concordancia con nuestros objetivos de investigación y con nuestro enfoque metodológico, nos permitió recabar información sobre las tres cuestiones que creemos de principal importancia, y que se desprenden de los puntos tres a cinco mencionados anteriormente; ellas son: A. grado de capacitación de profesores que imparten EDH, B. metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los profesores, asociadas a la EDH, y C. libros de textos, guías y/o materiales de estudio que utilizan los profesores para la EDH.

El cuestionario está conformado por un encabezado y una serie de preguntas. El primero brinda información sobre dos aspectos que creemos de importancia: el área disciplinar y los títulos obtenidos. Estos nos permiten conocer el ámbito de desarrollo profesional y la formación previa del entrevistado, ayudándonos a comenzar a entender desde qué mirada se responde al cuestionario. Por otro lado, las preguntas giran en torno a los tres ejes mencionados con anterioridad y que se resumen en capacitación académica de pre-grado, grado y posgrado en materia de DDHH y participación en cursos de actualización en ésta área impartidos por los distintos estados nacionales, provinciales y/o municipales; en los materiales utilizados en el dictado de clases y en las metodologías de enseñanza aplicadas.

El último recorte que se realizó corresponde al hecho de que la ciudad de Rosario está subdividida en seis distritos: Centro, Norte, Noroeste, Sur, Sudoeste y Oeste; por consiguiente, realizamos un total de seis entrevistas a docentes que imparten clases en cada uno de estos distritos para tener una muestra representativa de cada uno de ellos.

El corpus obtenido fue analizado y posteriormente se brindaron conclusiones a partir de los hallazgos realizados.

II. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En las últimas décadas, con el fortalecimiento y permanencia de gobiernos democráticos en Latinoamérica, la EDH ha ido tomando cada vez mayor relevancia. Tal es así que desde su creación en 1980, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos hizo de este tipo de educación su misión fundamental, centrándose no solo en la educación formal, sino también en la informal a través de la capacitación de docentes, la elaboración de materiales didácticos, la realización de campañas de incidencia política para la democracia, el desarrollo curricular y la asesoría en la producción de textos escolares, la formación de activistas, la capacitación de administradores de justicia, policías y fuerzas armadas, entre muchos otros.

A partir del año 2002 y hasta el 2011, el IIDH publicó una serie de diez Informes Interamericanos sobre Educación en Derechos Humanos que evaluaba una variedad de aspectos relacionados con esta temática. Los informes fueron concebidos específicamente para medir los progresos que se daban en los distintos países y de esta forma poder ofrecer a los responsables de políticas públicas y educativas información sobre avances y deficiencias en el área, lo que les permitiría ahondar en, y/o corregir, dichas políticas. El IIDH se focalizó principalmente en el marco curricular, en la revisión de textos escolares, en la formación del magisterio y en la normativa del derecho a la educación. Los aspectos analizados fueron los siguientes¹⁰: Informe I:

¹⁰ Esta serie de Informes incluye el estado de situación de cada uno de los países involucrados. Aunque puede ponerse en tela de juicio la veracidad de los datos presentados puesto que los mismos Gobiernos nacionales son los encargados de informar cómo trabajan al respecto y al mismo tiempo asegurar que las políticas en materia de derechos humanos sean cumplidas. Dicho esto, se decidió incluirlos en el

Desarrollo Normativo, Informe II: Desarrollo en el Currículo y Textos escolares, Informe III: Desarrollo en la Formación de Educadores, Informe IV: Desarrollo en la Planificación Nacional, Informe V: El desarrollo en contenidos y espacios curriculares: 10 a 14 años, Informe VI: Desarrollo Normativo de la Educación en derechos y el gobierno estudiantil, Informe VII: Desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en los programas de estudio: 10 a 14 años, Informe VIII: Desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en libros de textos: 10 a 14 años, Informe IX: Desarrollo de la metodología de la Educación en Derechos Humanos en los libros de textos: 10 a 14 años, Informe X: Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque en Derechos Humanos.

Esta serie de informes anuales, concluye con un informe final llamado “El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas”¹¹, a modo de cierre y en el cual se presentan, y se reflexiona sobre, los datos obtenidos en los diez informes previamente mencionados. En líneas generales, en el informe se reconocen avances significativos, principalmente en el plano normativo y en la incorporación curricular de contenidos de derechos humanos y en la introducción del tema en los materiales de estudio. Sin embargo, las mayores falencias se encontraron en la formación especializada y la capacitación del magisterio y de las y los docentes en pedagogía en derechos humanos.

En un análisis más específico, se percibe que ha habido un gran avance en el plano cuantitativo pero no se ha progresado de igual manera en el plano cualitativo. Por ejemplo, se pone énfasis en las normas de los derechos humanos pero no en las instituciones encargadas de protegerlos; se nombran sucesos históricos como golpes de Estado, pero se omite a las personas u organizaciones que lucharon

presente trabajo porque los consideramos relevantes como punto de partida para dar inicio a una discusión que pretende arrojar resultados objetivos en el ámbito de aplicación elegido.

¹¹ INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas. 2013.

por los derechos humanos durante dicho suceso, se incluye bibliografía sobre DDHH en los manuales escolares pero no se pone énfasis en, ni se sugieren, actividades que ayuden a los estudiantes a desarrollar habilidades que les permitan comprenderlos, difundirlos y defenderlos, entre muchos otros.¹²

En el caso de Argentina, si bien se han logrado importantes avances a nivel normativo en materia de educación (por ejemplo, a partir de la incorporación de instrumentos internacionales que sostienen la necesidad de una mejora en el derecho a la educación en la Reforma Constitucional de 1994; o con la ampliación de la obligatoriedad (pasó de 10 a 12 años), entre muchos otros avances incluidos en la vigente Ley de Educación Nacional N° 26.206), poco se ha avanzado en materia de EDH en el nivel secundario, foco de análisis de esta tesis. De tal modo que el presente trabajo pretende brindar un diagnóstico de las principales falencias mencionadas en el informe final “El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas” con relación a la capacitación docente en materia de EDH, la pedagogía utilizada y los materiales de estudio con los que cuentan los docentes. Asimismo, se pretende que las conclusiones obtenidas, además de brindar un panorama actualizado del grado de capacitación y la forma de trabajo en el área, sirvan como punto de partida para posteriores investigaciones y, ambiciosamente, para la formulación de políticas provinciales y nacionales en materia de EDH.

II. A. El derecho a la educación

Si bien el objetivo principal de la presente tesis es focalizar el análisis en la EDH, no es posible trabajarla sin antes entender la importancia del mismísimo derecho a la educación. Para tal fin, comenzaremos por mencionar que la Observación general 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC) de la

¹² Ídem.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) presenta a la educación como *“un derecho humano intrínseco y un medio indispensable para realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico. Esta cada vez más aceptada la idea de que la educación es una de las mejores inversiones financieras que los Estados pueden hacer, pero su importancia no es únicamente práctica pues dispone de una mente instruida, inteligente y activa, con libertad y amplitud de pensamiento, es uno de los placeres y recompensas de la existencia humana.”*¹³

En concordancia con lo que refleja la cita anterior, creemos que la educación, entendida como *“una función humana general y básica que constituye al sujeto”*,¹⁴ es un instrumento que permite la generación de una ciudadanía plena y acorta la brecha entre los distintos estratos sociales generada por las marcadas desigualdades económicas, sociales y culturales que aún subsisten en nuestro país y en la mayor parte del mundo. Es por esto que el derecho a la educación debe tener un papel preponderante en las políticas de Estado, puesto que nos resulta difícil pensar en derechos humanos sin pensar al mismo tiempo en educación. Más allá del discurso político, los Estados deben comprometerse con este derecho a través de la sanción y cumplimiento de leyes nacionales y la firma de instrumentos internacionales que garanticen mencionado derecho.

¹³ NACIONES UNIDAS (ONU): Observación General 13 sobre el derecho a la educación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (Párrafo 1).

¹⁴ TEMPORETTI, Félix. *Educación y Transgresión*. Conferencia en Congreso de Educación organizado por HomoSapiens. 2005.

II. A. 1. Instrumentos

II. A. 1. a. Instrumentos Internacionales

El derecho a la educación aparece en numerosos instrumentos como pueden ser declaraciones, pactos, convenciones, constituciones nacionales, etc. A nivel internacional, el derecho a la educación está contemplado en una gran cantidad de instrumentos y que en el caso de la Argentina obtuvieron jerarquía constitucional a partir de la Reforma Constitucional de 1994 en la cual se los incluyó en el artículo 75, inciso 22, donde no solo se incluyen detalladamente, sino que también se prescribe que *“Los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes.”*

A continuación, procederemos a mencionar citas de los mismos en orden cronológico. Ellos son:

Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (DADDH)¹⁵:

- Capítulo Primero – Derechos (Derecho a la Educación) Art. XII.

“Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas.

Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.

El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.”

- Capítulo Segundo – Deberes (Deberes de instrucción) Art XXXI.

¹⁵ Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, Bogotá, Colombia, 1948.

“Toda persona tiene el deber de adquirir a lo menos la instrucción primaria.”

Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH)¹⁶:

- Preámbulo.

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

- Artículo 26, párrafo 2.

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

Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza¹⁷

- Artículo 5, párrafo 1 ap. A.

“La educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y

¹⁶ NACIONES UNIDAS. Declaración Universal de Derechos Humanos. 1948.

¹⁷ UNESCO. Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. 1960.

todos los grupos raciales o religiosos, y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”

- Artículo 4, párrafo 1, ap. b.

“Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen, además, a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza.”

“b) Mantener en todos los establecimientos públicos del mismo grado una enseñanza del mismo nivel y condiciones equivalentes en cuanto se refiere a la calidad de la enseñanza proporcionada.”

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC)¹⁸:

- Artículo 13, párrafo 1.

“Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pos del mantenimiento de la paz.”

Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la mujer¹⁹:

- Artículo 10:

¹⁸ NACIONES UNIDAS. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. 1966.

¹⁹ NACIONES UNIDAS. Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la mujer. 1979.

“Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

- ✓ *a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional y técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional;*
- ✓ *b) Acceso a los mismos programas de estudios, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad;*
- ✓ *d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;*
- ✓ *e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación permanente, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible toda diferencia de conocimientos que exista entre hombres y mujeres.”*

Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales (Protocolo de San Salvador)²⁰:

- Artículo 13, párrafo 2.

“Los estados partes en el presente protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos

²⁰ ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS. Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales. "Protocolo De San Salvador". 1988.

humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos y religiosos y promover las actividades a favor del mantenimiento de la paz.”

Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)²¹:

- Artículo 28, párrafo 1.

“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho”

- Artículo 29, párrafo 1 ap. A, B, C, D, E.

“a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.”

Declaración y Programa de Acción de Viena²²:

- Capítulo I, Artículo 33:

²¹ NACIONES UNIDAS. Convención sobre los Derechos del Niño. 1989.

²² NACIONES UNIDAS. Declaración y Programa de Acción de Viena. 1993.

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos reitera el deber de los Estados, explicitado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos, de encauzar la educación de manera que se fortalezca el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Conferencia destaca la importancia de incorporar la cuestión de los derechos humanos en los programas de educación y pide a los Estados que procedan en consecuencia. La educación debe fomentar la comprensión, la tolerancia, la paz y las relaciones de amistad entre las naciones y entre los grupos raciales o religiosos y apoyar el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas encaminadas al logro de esos objetivos. En consecuencia, la educación en materia de derechos humanos y la difusión de información adecuada, sea de carácter teórico o práctico, desempeñan un papel importante en la promoción y el respeto de los derechos humanos de todas las personas sin distinción alguna por motivos de raza, sexo, idioma o religión y deben integrarse en las políticas educativas en los planos nacional e internacional. La Conferencia observa que la falta de recursos y las inadecuaciones institucionales pueden impedir el inmediato logro de estos objetivos.

- Capítulo II, Sección D: Educación en Materia de Derechos Humanos:

- ✓ Artículo 78:

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos considera que la educación, la capacitación y la información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz.

- ✓ Artículo 79:

Los Estados deben tratar de eliminar el analfabetismo y deben orientar la educación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las

libertades fundamentales. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos pide a todos los Estados e instituciones que incluyan los derechos humanos, el derecho humanitario, la democracia y el imperio de la ley como temas de los programas de estudio de todas las instituciones de enseñanza académica y no académica.

✓ Artículo 80:

La educación en materia de derechos humanos debe abarcar la paz, la democracia, el desarrollo y la justicia social, tal como se dispone en los instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos, a fin de lograr la comprensión y sensibilización de todos acerca de los derechos humanos con objeto de afianzar la voluntad de lograr su aplicación a nivel universal.

✓ Artículo 81:

Habida cuenta del Plan de Acción Mundial para la educación en pro de los derechos humanos y la democracia, adoptado en marzo de 1993 por el Congreso internacional sobre la educación en pro de los derechos humanos y la democracia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y otros instrumentos de derechos humanos, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos recomienda que los Estados elaboren programas y estrategias específicos para ampliar al máximo el nivel de educación y difusión de información pública en materia de derechos humanos, teniendo particularmente en cuenta los derechos humanos de la mujer.

✓ Artículo 82:

Los gobiernos, con la asistencia de organizaciones intergubernamentales, instituciones nacionales y organizaciones no gubernamentales, deben fomentar una mayor comprensión de los derechos humanos y la tolerancia mutua. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos destaca la importancia de intensificar la Campaña Mundial de Información Pública realizada por las Naciones Unidas. Los gobiernos deben emprender y apoyar actividades de educación en materia de derechos humanos y difundir efectivamente información pública sobre esta cuestión. Los programas de servicios de

asesoramiento y asistencia técnica del sistema de las Naciones Unidas deben poder atender inmediatamente a las solicitudes de los Estados relacionadas con actividades educacionales y de formación en la esfera de los derechos humanos y con la educación especial en lo que respecta a las normas contenidas en los instrumentos internacionales de derechos humanos y en el derecho humanitario así como a su aplicación, destinada a grupos especiales como fuerzas militares, fuerzas del orden, policía y personal de salud. Debe considerarse la posibilidad de proclamar un decenio de las Naciones Unidas para la educación en materia de derechos humanos a fin de promover, alentar y orientar estas actividades educacionales.

Declaración de Yakarta sobre el Derecho a la Educación Básica como Derecho Humano Fundamental y el Marco Legal para su Financiación²³²⁴.

- Artículo I, párrafo 1

*“Reconocemos que el derecho a la educación es un derecho reconocido internacionalmente en su interrelación con el derecho al desarrollo; y que la protección legal y constitucional de este derecho es indispensable para su plena realización.”*²⁵²⁶

Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos²⁷:

- Artículo 8, párrafo 1

²³ UNESCO. Jakarta Declaration. The Right to Basic Education as a Fundamental Human Right and the Legal Framework for its Financing. Jakarta, Indonesia. December, 2005.

²⁴ Por su equivalente en inglés: Jakarta Declaration on the Right to Basic Education as a Fundamental Human Right and the Legal Framework for its Financing.

²⁵ Por su versión en inglés: “We emphasize that the right to basic education is an internationally recognized right in its interrelationship with the right to development; and that the legal and constitutional protection of this right is indispensable for its full realization.”

²⁶ UNESCO, Jakarta Declaration, Op.cit.

²⁷ NACIONES UNIDAS. Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en materia de Derechos Humanos. 2011.

*Los Estados deben formular o promover la formulación, al nivel adecuado, de estrategias y políticas y, según corresponda, de programas y planes de acción, para impartir educación y formación en materia de derechos humanos, por ejemplo integrándolas en los planes de estudios de las escuelas y en los programas de formación. A ese respecto, deben tener en cuenta el Programa Mundial para la educación en derechos humanos y las necesidades y prioridades nacionales y locales específicas.*²⁸

II. A. 1. b. Nacionales

A nivel nacional nos encontramos con la Constitución Nacional de la República Argentina de 1994 como el mayor instrumento legal. La misma no hace referencia directa a los objetivos, propósitos o características de la Educación y mucho menos hace una clasificación por niveles, pero menciona:

- en el art. 14:

*“los habitantes de la Nación tienen derecho [...] a enseñar y aprender”*²⁹,

- en el art. 41, párr. 2:

*“Las autoridades proveerán a la protección de este derecho, a la utilización racional de los recursos naturales, a la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica, y a la información y educación ambientales.”*³⁰,

- en el art, 75, inciso 22:

“Aprobar o desechar tratados concluidos con las demás naciones y con las organizaciones internacionales y los concordatos con la Santa Sede. Los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes.

²⁸ En este caso puntual, el documento entero resalta la necesidad de educar y formar en materia de derechos humanos, nos limitamos a la cita de este artículo puntual porque focaliza en nuestro tema de estudio.

²⁹ CONSTITUCIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA ARGENTINA, pág. 3.

³⁰ Ídem. pág. 6.

La Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; la Declaración Universal de Derechos Humanos; la Convención Americana sobre Derechos Humanos; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo; la Convención Sobre la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio; la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial; la Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer; la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes; la Convención Sobre los Derechos del Niño; en las condiciones de su vigencia, tienen jerarquía constitucional, no derogan artículo alguno de la primera parte de esta Constitución y deben entenderse complementarios de los derechos y garantías por ella reconocidos. Sólo podrán ser denunciados, en su caso, por el Poder Ejecutivo Nacional, previa aprobación de las dos terceras partes de la totalidad de los miembros de cada Cámara.

Los demás tratados y convenciones sobre derechos humanos, luego de ser aprobados por el Congreso, requerirán el voto de las dos terceras partes de la totalidad de los miembros de cada Cámara para gozar de la jerarquía constitucional.”³¹

Si bien en un escalón inferior, a nivel nacional también nos encontramos con la Ley de Educación Nacional N° 26.206³², del año 2006. En ella se reconoce:

- TITULO I – Disposiciones generales. CAPÍTULO I – Principios, Derechos y Garantías. Artículo 4°.

³¹ CONSTITUCIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA ARGENTINA, Op.cit., pág. 15.

³² Por ser dicha ley el principal instrumento protector de nuestro derecho, y estar avocada por completo al mismo, creemos que resultaría demasiado extenso hacer referencia a todas las citas allí halladas. Por consiguiente, solo haremos referencia a aquellas citas que consideremos estén ineludiblemente influenciadas por los instrumentos internacionales a los que se hará mención.

“El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.”³³

También a nivel nacional, nos encontramos con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAPs) para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Estos fueron elaborados mediante un proceso que incluyó trabajo técnico, consultas regionales, discusiones y acuerdos federales. Participaron en su formulación representantes de las provincias argentinas y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y equipos técnicos del Ministerio de Educación Nacional³⁴. Fueron aprobados en sesiones del Consejo Federal de Educación, en etapas sucesivas entre 2004 y 2012, por las autoridades educativas de las jurisdicciones. En el caso que nos ocupa, los NAPs para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, los mismos serán presentados en detalle en el apartado siguiente, incorporados en las Orientaciones Curriculares del Diseño Curricular de la Provincia de Santa Fe.

II. A. 1. c. Provinciales – Santa Fe

En el caso de la Provincia de Santa Fe, si bien no cuenta con una ley de educación, encontramos que en año 2017 se presentó un proyecto de Ley Provincial de Educación en la legislatura provincial que

³³ LEY de EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206, 2006.

³⁴ El Consejo Federal de Educación es el organismo de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional para asegurar la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional. Su presidente es el Ministro de Educación de la Nación y se encuentra a su vez integrado por la máxima autoridad educativa de cada jurisdicción y tres representantes del Consejo de Universidades.

aún está en proceso de ser sancionada³⁵. En dicho proyecto, nos encontramos que se plantea lo siguiente:

- **TITULO 1** La Educación como Derecho Social y Bien Común y Público

→ **Capítulo I** Principios Generales de la Educación Santafesina **Artículo 3°** *“La Educación es un derecho social y un bien común y público, que obliga al Estado Provincial, con la concurrencia del Estado Nacional, a garantizar su ejercicio a todos los habitantes de su territorio, sin discriminación alguna.”*

→ **Capítulo II** Derechos y Garantías **Artículo 6°** *“El Estado Provincial se obliga a respetar, proteger, cumplir y facilitar el derecho humano a la educación, garantizando la gratuidad, la universalidad en el acceso, la disponibilidad, la permanencia, la recurrencia, la adaptabilidad del Sistema Educativo y el egreso.”*

A su vez, el proyecto de ley presentado en el 2017 presenta un importante avance en materia de EDH, como lo reflejan los siguientes apartados:

- **TITULO 5** Contenidos asociados a Nuevos Derechos

→ **Artículo 81°** *“El conjunto de contenidos de este título se desarrollarán transversalmente en todos los Niveles de Educación y Modalidades, así como en las instancias de apertura comunitaria y extensión cultural impulsadas por las instituciones educativas, reconociendo la relevancia cultural que han adquirido estas temáticas en un contexto de ampliación de derechos civiles, su consagración jurídica y la necesidad de que la educación sea participe de la construcción y transformación de la cultura.”*

³⁵ Al momento de redacción del presente trabajo de tesis, la Ley posee dictamen favorable de la Cámara de Diputados, y es inminente su sanción en la Cámara de Senadores.

→ **Capítulo I Educación en Derechos Humanos Artículo 82°**
“La Educación en Derechos Humanos se orienta a comprometer a los sujetos en la defensa y promoción de los derechos individuales, sociales y colectivos. Su objetivo es fomentar la reflexión y el análisis de las bases éticas de los derechos fundamentales que establece la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y demás convenciones internacionales posteriores que los han especificado y consagrado, como así también promover el cumplimiento de la Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes, el artículo 92° inciso c) de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 y las leyes provinciales en la materia. Constituye una responsabilidad del sistema educativo construir la conciencia histórica y ciudadana de los individuos y el trabajo permanente en la formación de seres humanos reflexivos, autónomos y críticos.”

A su vez, la provincia cuenta con su Diseño Curricular que incluye Orientaciones Curriculares, formuladas por el Ministerio de Educación provincial, para el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado en el Nivel Secundario. Estas Orientaciones Curriculares incorporan y amplían los NAPs nacionales para el nivel de educación secundario.

En cuanto al Ciclo Básico de la Educación Secundaria, el cual nos compete en el presente trabajo, observamos que, en las Orientaciones curriculares³⁶, los DDHH se trabajan transversalmente en la mayoría de los seminarios del ciclo. Algunos de ellos, como Historia, Ciencias Sociales y Rueda de Convivencia, incorporan temáticas relacionadas directamente con los DDHH de forma implícita. Mientras que el seminario de Formación Ética y Ciudadana los incluye explícitamente como área de estudio.

Respecto del espacio curricular Formación Ética y Ciudadana, al analizar el documento, notamos que en su estructuración

³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PROVINCIA DE SANTA FE: Educación Secundaria, Ciclo Básico, Orientaciones Curriculares, 2013.

se plantea una Fundamentación y Consideraciones Metodológicas, generales al espacio, y luego los Contenidos específicos de Primer Año y Segundo Año. En la Fundamentación, podemos observar que ya se introducen algunos contenidos relacionados con los DDHH, y también se presentan algunas propuestas metodológicas para lograr los objetivos planteados para la materia:

“El espacio curricular de Formación Ética y Ciudadana tiene la tarea, junto con el resto de los espacios curriculares, de participar en la formación de los estudiantes, y es su responsabilidad la de proponer prácticas sociales orientadas hacia la libertad responsable y el respeto por el otro en un contexto democrático. Desde el intercambio de ideas, la interpelación, la presentación de situaciones cotidianas, se posibilita al joven asumir con autonomía las razones por las cuales se reconoce y califica algo como bueno o malo y se compromete a actuar efectivamente en correspondencia con lo que se sostiene como valor. Se trata entonces de construir saberes que permitan no sólo discernir sobre qué situaciones son buenas sino, además, saber por sí mismos por qué lo son, buscar hacer el bien común y saber cómo hacerlo.”

En cuanto a las Consideraciones Metodológicas, observamos que en un primer momento se establece el objetivo de la materia y luego se sugieren algunas formas de trabajo. El objetivo establece que:

“Este espacio curricular propone conocer y comprender la realidad para saber actuar en consecuencia, teniendo en cuenta la capacidad de reflexión sobre las prácticas democráticas. Existen diversas posibilidades de configurar situaciones de aprendizaje.”

En relación a la metodología, se sugieren: Análisis de casos (se analizan situaciones problemáticas que se generan en la ciudad, región o país), Discusión de dilemas (se presentan situaciones que permitan a los estudiantes poner en duda sus razonamientos y aceptar que las razones de los otros pueden ser tan coherentes como las propias), Talleres (se generan instancias que permiten incluir perspectivas

disciplinares diferenciadas para acrecentar las formas de conocimiento), y Seminarios temáticos intensivos (proponen el desarrollo de campos de producción de saberes transversales del currículum, como pueden ser: Educación Vial, Sexualidad Responsable, Educación para la Convivencia y la Paz, entre otros.)

Como acabamos de mencionar, los contenidos se encuentran diferenciados por año. Para el Primer año se plantean cuatro ejes temáticos en relación con: 1. la reflexión ética, 2. los Derechos Humanos y los Derechos de los Niños y Adolescentes, 3. las identidades y las diversidades, y 4. la Organización social y una ciudadanía participativa. Los ejes temáticos para segundo año son muy similares, salvo que el punto 2 agrega la palabra “Niñas” (los Derechos Humanos y los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes), y el punto 4 reemplaza “participativa” por “responsable” (la Organización social y una ciudadanía responsable).

Al observar los contenidos propuestos para cada año, notamos que, por ejemplo, al comparar los relacionados al punto 2, los contenidos se amplían y profundizan al pasar de año. A decir, en primer año se trabaja con:

El conocimiento y la comprensión de la vigencia de los Derechos Humanos como una construcción social e histórica.

Mientras que en segundo, se desarrolla:

La comprensión de la construcción sociohistórica del concepto de Derechos Humanos Universales como forma de protección de los ciudadanos, frente a los abusos del Estado, partiendo de casos como el Holocausto y el Terrorismo Estado.

O en relación a los Organismos garantes de los DDHH, el contenido de primero es:

El conocimiento de la existencia de los Organismos Internacionales como garantes de los Derechos Humanos.

Mientras que en el segundo, se analiza:

El reconocimiento y visualización de organismos nacionales, provinciales y comunales como garantes de los Derechos Humanos y de organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales.

De acuerdo a lo expresado con anterioridad, el espacio curricular Formación Ética y Ciudadana (I y II), no sólo presenta los contenidos sobre DDHH, sino que en sus Consideraciones Metodológicas sugiere algunas formas a través de las cuales se pueden trabajar en el aula.

II. B. ¿Qué entendemos por Educación?

Como supimos mencionar con anterioridad, cuando hablamos de educación, en sentido amplio, la entendemos como “*una función humana general y básica que constituye al sujeto,*”³⁷ es decir, es una práctica necesaria, esencialmente humana y entre humanos. Suelen reconocerse tres tipos de educación: a- la formal: se realiza en escuelas, institutos, universidades, etc., que poseen un currículo de estudios y otorgan certificados con validez oficial, b- la no formal: se realiza en instituciones que no poseen un currículo de estudios formal y no otorgan certificados, o de hacerlo, estos no tienen validez oficial, y c- la informal: es la que acontece en los distintos ámbitos sociales (familia, barrio, club, etc.) durante toda la vida. A pesar de los distintos tipos, suele equipararse a la educación, en sentido general, con escolarización, relacionada principalmente con la educación formal; y a esta última, de manera simplista, con escuela. Si bien la educación formal, como dijimos anteriormente, se realiza en instituciones, involucra una amplia serie de componentes como son: las políticas públicas educativas, el currículo, las distintas metodologías utilizadas por los docentes, entre muchas otras. Aunque la educación formal

³⁷ TEMPORETTI, Félix. 2005. Óp. Cit. pág. 17.

pareciese ser la más importante puesto que los Estados centran todos sus esfuerzos y recursos en ella, se necesita complementarla con las dos restantes, en especial la educación informal, para afianzar los conceptos trabajados en la primera de ellas.

II. B. a. Breve Historia de la educación en Argentina

En un breve análisis del devenir histórico de la educación en nuestro país, nos encontramos con dos grandes momentos, el pre-independencia y el pos-independencia. El primero, cuyos datos se remontan a mediados del siglo XVI, estuvo centrado en la escolaridad primaria a cargo de órdenes religiosas, basadas en la evangelización y en el uso del idioma español con carácter obligatorio. Entre esas órdenes religiosas, los jesuitas, franciscanos y dominicos fueron los principales promotores de la educación en nuestro país, acercándola a distintas regiones, como las actuales provincias de Santiago del Estero, Misiones y Córdoba, entre otras.

Ya a comienzos del siglo XVII se establecieron las primeras escuelas públicas en el país, aunque solo unos 150 alumnos concurrían a los pocos y pequeños establecimientos educativos existentes. En los años venideros, hubo algunos intentos del Estado de ampliar la educación pública; por ejemplo, los cabildos tenían la obligación de proveer fondos públicos y casas apropiadas a las escuelas, y éstas debían admitir y brindar educación a un cierto número de alumnos con certificado de pobreza expedido por el propio cabildo, puesto que en esa época se cobraba un peso por mes para aprender a leer y dos pesos para leer, escribir y contar. A pesar de los esfuerzos del Estado, durante los siguientes dos siglos, la educación continuó siendo diseminada por el país principalmente por las órdenes religiosas mencionadas con anterioridad.

Los primeros esfuerzos sistemáticos por parte del Estado por impulsar la educación en todos los niveles datan de 1794, cuando Belgrano, durante su labor como Secretario del Consulado de

Comercio de Buenos Aires (1794-1809), fundó la Escuela de Náutica y la Escuela de Matemáticas. Belgrano impulsó tanto la educación primaria, como técnica y universitaria. Tal era su compromiso con la educación que destinó íntegramente las recompensas obtenidas como triunfador contra las fuerzas realistas a la creación de cuatro escuelas primarias, para luego morir en la pobreza.

En el período pos-independencia se comienza a impulsar la educación con mayor fuerza, aunque muy paulatinamente. No es hasta 1853, con la promulgación de la Constitución Nacional Argentina, que se formaliza el derecho a la educación en nuestro país. La misma establecía que el derecho a *educar y enseñar*³⁸ quedaba como responsabilidad de los gobiernos provinciales.

Ya desde sus inicios, la educación cumplió un papel central en la constitución de la nación, puesto que era considerada una condición esencial para hacer del país una república. Es por esto que la Ley de Educación Común o Ley 1420³⁹ que obliga al Estado a brindar una educación “universal, gratuita, obligatoria y laica” se sancionó en 1884 durante el primer gobierno de Julio Roca (1880-1886), bajo la fuerte influencia de Domingo Faustino Sarmiento⁴⁰, quien desde su presidencia (1868-1874) ya alentaba el desarrollo educativo y científico en el país. Durante esos años arribaron al país decenas de maestras estadounidenses que se dedicaron a la formación de docentes. Esto sumado a la creación de más de 800 escuelas produjo un incremento de casi un 300 por ciento en la matrícula escolar de entonces, que pasó de 30 mil alumnos a 110 mil estudiantes.

³⁸ CONSTITUCIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA ARGENTINA, artículo 14. 1953.

³⁹ LEY de EDUCACIÓN COMÚN N° 1420, 1884.

⁴⁰ Domingo Faustino Sarmiento fue un reconocido defensor y promotor de la educación pública en la Argentina. Su figura fue tan trascendente que en la Conferencia Interamericana de Educación de 1947 se establece el 11 de septiembre (día de su muerte) como el Día Panamericano del Maestro.

En 1905, el Consejo Nacional de Educación autoriza la Ley 4874 o Ley Láinez⁴¹, cuyo principal propósito era la creación de escuelas rurales, infantiles, mixtas y elementales en las provincias que lo solicitasen. Las mismas se abrieron preponderantemente en lugares donde se presentaban los mayores índices de analfabetización de menores. De este modo, muchas provincias pudieron contar con escuelas, que de tener que depender de recursos propios para poder abrirlas hubiesen tenido que esperar años para poder lograrlo formalmente. Esto trajo aparejado, en las primeras décadas del siglo XX, un incremento sustantivo de la población escolar, alcanzando a casi el 70 por ciento de los niños de entre 6 y 13 años.

Con la llegada de los golpes de estado, la educación pública entró en conflicto con los nuevos sistemas políticos aunque sin sufrir demasiados cambios. En 1943, durante la dictadura de Pedro Ramírez se estableció la educación religiosa en las escuelas públicas. En su primer gobierno, Perón ratifica esa política en el congreso al igual que el otorgamiento de subsidios a las escuelas privadas, que eran mayoritariamente católicas. Perón también fue el creador de las escuelas fábricas, que eran centros de enseñanza de oficios. Posteriormente en el 49', estableció la gratuidad de la enseñanza universitaria y terciaria a través del decreto 29.337. El ex-presidente creía que el Estado debía prestar todo su apoyo a los jóvenes estudiantes que aspiraban a contribuir al bienestar y prosperidad de la Nación. Entre los años 1935 y 1955, la matriculación de la Universidad de Buenos Aires (principal universidad del país) pasó de 12.000 a 74.000 alumnos.

En la llegada de la dictadura (Revolución Libertadora) en 1955 que derrocó a Perón, se expulsó y persiguió a los maestros y profesores universitarios que simpatizaban con el peronismo. Muchos de ellos terminaron exiliados. Ese mismo año, el 23 de diciembre se

⁴¹ LEY LAINEZ N° 4874, 1905.

sancionó el decreto-ley 6403⁴² que permitió la creación de universidades privadas y se les otorgó la capacidad para entregar títulos y diplomas. En 1958, Frondisi sancionó dos leyes: una aprobando el Estatuto del Docente y otra que habilitó a las universidades privadas a emitir títulos profesionales.

Ya en los albores de la década del 60' empezaron a soplar vientos de cambio para la educación en Argentina cuando cientos de profesionales que se encontraban exiliados comenzaron a regresar al país, aunque pocos años después aconteció otro duro golpe, teniendo a la educación como uno de los sectores más atacados y, por lo tanto, más afectados. Durante los últimos dos períodos dictatoriales (de 1966 a 1973, y de 1976 a 1983), se arremetió violenta y sistemáticamente contra el sector educativo, dejando como hitos imborrables dos sucesos conocidos como "La Noche de los Bastones Largos" y "La Noche de los Lápices". El primero de ellos ocurre a poco de iniciado el quinto golpe de Estado, el 29 de julio de 1966, cuando la policía federal detiene a unos 400 profesores universitarios, y destruye laboratorios y bibliotecas. Mientras que el segundo evento transcurre durante el sexto golpe, principalmente en el mes de septiembre de 1976, cuando muchos alumnos de secundarios fueron torturados y asesinados. Pero la historia comenzó a cambiar con las elecciones presidenciales de 1983 que iniciaron un ciclo democrático que llega a la actualidad.

⁴² El decreto-Ley 6403/1955 no sólo restauraba la autonomía universitaria y el gobierno tripartito de las universidades estatales que habían sido abolidos por el gobierno peronista, sino que también permitía la creación de universidades privadas; y el artículo 28 de la norma también les facultaba para entregar títulos y diplomas académicos (como supe mencionar anteriormente); sin embargo, este último aspecto estaba sujeto a la reglamentación que se dictara y el gobierno militar dispuso dejar esa decisión en manos del gobierno democrático que fuera elegido. Esto permitió la creación de una gran cantidad de universidades privadas en los pocos años venideros, como por ejemplo: en 1956 se crearon la Universidad del Salvador, la Universidad Católica de Córdoba y la Universidad del Museo Social Argentino. En 1958, ya con un nuevo gobierno democrático, cuyo presidente era Arturo Frondisi, y luego de un extenso y acalorado debate, se dispuso que tanto las universidades públicas como privadas podían expedir títulos profesionales, pero sólo aquellos expedidos por las universidades públicas eran "habilitantes", por el contrario, los graduados de las universidades privadas debían rendir un examen de habilitación supervisado por el Ministerio de Educación. Posteriormente, se eximió de dicho examen a graduados de aquellas universidades que tengan más de 10 años de antigüedad.

Posteriormente, en la década de 1990 se inició a nivel nacional un proceso de reforma educativa basada en el supuesto incremento de la competitividad de la población activa en el mercado de trabajo. La Ley 24.195, también conocida como Ley Federal de Educación⁴³, fue sancionada en 1993 bajo el gobierno del Presidente Carlos Saúl Menem (1989-1995; y 1995-1999). La reforma educativa conllevó dos importantes cambios: por un lado, se descentralizó la educación cuando se pasó una gran cantidad de colegios que estaban en manos del estado nacional a sus respectivas provincias; y, por el otro, se reestructuraron los regímenes de educación primaria y secundaria que pasaron a ser primero, segundo y tercer ciclo de la educación general básica (EGB) y Polimodal, abarcando cada uno de dichos ciclos un período de 3 años, Polimodal inclusive. Uno de los principales aspectos a resaltar de dicho cambio fue que la obligatoriedad de asistencia a los colegios pasó de ser de 7 (siete) años a 10 (diez), cubriendo así todo el ciclo de la EGB (nueve años) y el último ciclo del nivel Inicial, conocido como pre-escolar. El resto de la reforma solo cosechó críticas y rechazos.

Con la llegada de Néstor Kirchner al gobierno en el año 2003 se comenzó un gran cambio en materia educativa. Ya en los primeros años de su mandato comenzó a destinar progresivamente un porcentaje cada vez mayor del Producto Bruto Interno (PBI) a la educación, a partir de la sanción de la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075, del año 2005; reivindicando la importancia que tenía la educación como política pública para su gobierno.

Posteriormente, se sanciona la actual Ley Nacional de Educación N° 26.206 en el 2006. En dicha ley, se vuelve a reestructurar el sistema educativo y se retorna a los siete años de educación primaria y cinco de secundaria (seis en caso de escuelas técnicas), y se establece que ambos niveles son obligatorios, además de los últimos dos años de preescolar.

⁴³ LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 24.195, 1993.

Además de la nueva Ley Nacional de Educación, a partir del 2003 se avanzó en varios frentes en materia educativa, creándose 9 (nueve) universidades nacionales y una serie de leyes y programas como:

- Ley de Garantía del salario docente y 180 días de clase N° 25.864, año 2003.
- Ley del Fondo Nacional de Incentivo Docente N° 25.919, año 2004.
- Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, año 2005.
- La Ley de Educación Sexual Integral (ESI), que determina que la educación sexual es obligatoria y comprende todos los tipos de sexualidad, sin discriminación alguna.
- El Programa Conectar Igualdad (decreto 459/10), cuyo objetivo fue entregar una notebook (computadora portátil pequeña) a todos los estudiantes y docentes de las escuelas públicas secundarias, de educación especial y de formación docente.
- El Programa de Voluntariado Universitario, que financió más de 2000 proyectos con el fin de integrar el conocimiento teórico y práctico en las universidades públicas para abordar las problemáticas más urgentes del país.
- Asignación Universal por Hijo (AUH) decreto 1602/09, que apunta al cumplimiento de los controles sanitarios y al plan de vacunación obligatorio; y escolarización obligatoria hasta los 18 años.
- El programa Prog.r.es.ar (Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos) (decreto 84/2014) cuyo objeto es el de generar oportunidades de inclusión social y laboral a través de acciones integradas que permitan capacitar a los jóvenes entre 18

(dieciocho) y 24 (veinticuatro) años de edad inclusive con el objeto de finalizar la escolaridad obligatoria, iniciar o facilitar la continuidad de una educación superior y realizar experiencias de formación y/o prácticas calificantes en ambientes de trabajo.

- Además de: *Plan fines* donde cada provincia dio su resolución y el *Plan encuentro* que apunta a la alfabetización primaria de mayores, logrando un nivel básico de lecto-escritura.

II. B. b. Cambios en la forma de educar

Felix Temporetti (2014)⁴⁴ nos recuerda que hasta unas pocas décadas atrás, la familia y la escuela actuaban conjunta y coordinadamente. La familia educaba a los niños y las niñas en valores, les inculcaba formas de manejarse en la vida, los iniciaba y guiaba en su ansiada búsqueda de su constitución como sujetos. La escuela, por su parte, cumplía un rol complementario. Los reunía en tiempos y espacios estipulados, continuaba los procesos de socialización iniciados en los hogares, y les transmitía conceptos que les servirían como herramientas, conformándolos en ciudadanos útiles para la sociedad en la que vivían. Es decir, primero estaba la educación recibida en el seno familiar y luego la impartida en la escuela. Al romperse este contrato tácito entre familia y escuela, entre otros motivos porque la familia transfirió gran parte de su rol en el proceso de formación del sujeto a la institución educativa, la escuela debió afrontar una función para la cual no fue pensada ni estaba preparada.

Al hacer un poco de historia, los sistemas educativos de la modernidad se afianzaron y tuvieron alcance global hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX, período en el cual pensadores como

⁴⁴ TEMPORETTI, Félix. "Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente." *Los procesos de adquisición de conocimiento en tiempos de textos e hipertextos*. Revista del INDI de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. 2014.

Descartes (racionalista) y Locke (empirista) reflexionaron sobre la forma de seleccionar y organizar los contenidos de la educación, en especial de la educación formal y la escolarización. Se iba, siguiendo los métodos científicos de generación de conocimientos, por ejemplo: A- *de lo simple a lo complejo*, B- *de lo particular a lo general*, C- *de lo concreto a lo abstracto* y D- *de lo próximo a lo lejano*.⁴⁵ En este modelo, los procesos de enseñanza y aprendizaje son de dirección única. La relación entre el docente y el alumno es asimétrica, el docente asume una posición de poder respecto del alumno. El docente enseña y el alumno aprende. El docente es entendido como una fuente de conocimiento y está encargado de transmitir ese conocimiento, de forma fragmentada, escalonada y sistematizada a alumnos pasivos que deben entregarse al maestro y dejarse guiar por el camino del ascenso al saber.⁴⁶ Paulo Freire (1970)⁴⁷ definió esta manera de transmitir conocimientos como “una concepción bancaria y acumulativa” de la educación. Sostiene que cuanto más se imponga pasividad a los educandos, más se estimula su ingenuidad. Los sistemas educativos que utilizan una pedagogía de este tipo forma educandos repetidores de contenidos que se convertirán en sujetos adaptables al mundo, y no sujetos capaces de criticar, dudar, problematizar o transformar.

Los sistemas de educación tradicional entienden que el hombre presenta, siguiendo a Clifford Geertz (1973),⁴⁸ una “concepción estratigráfica”. Desde esta perspectiva, el ser humano está compuesto por una serie de capas, que unas sobre otras conforman un Sujeto “bio-psico-social-cultural”. Y si bien estas capas pueden interrelacionarse, se estudian por separado desde distintas disciplinas. El hombre es considerado un animal jerárquicamente estratificado compuesto por la suma de elementos diversos, lo que lleva a un

⁴⁵ Ídem.

⁴⁶ Ídem.

⁴⁷ FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina Editores. 1972.

⁴⁸ GEERTZ, Clifford. (1973) *El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre. El desarrollo de la cultura y la evolución de la mente*. En: *La interpretación de la cultura*. Gedisa, Barcelona. 1991.

estudio fragmentado del mismo que va de lo simple a lo complejo, de la parte al todo.

Por otro lado, Geertz reconoce una segunda concepción del hombre, una “concepción reticular”. Desde esta visión, Félix Temporetti (2013)⁴⁹ nos dice que el hombre es entendido como un sistema complejo, una red de movimientos en constante movimiento. Se hace un análisis integral del individuo y se lo entiende como nudo de una red o malla, contextualizado, interconectado, compuesto por elementos diversos sin perder su condición de totalidad situada. Su estudio procede de lo simple a lo complejo y a la inversa; del todo a las partes y de las partes al todo sin descuidar las relaciones dinámicas entre los diversos componentes.

Ya hacia finales del siglo XIX y principios del XX se comenzó a cuestionar la idea de producción del conocimiento como un proceso organizado, simple, acumulativo. Aunque esta idea llegó recién en los 50's y 60's a la educación, período en el cual se cuestionó firmemente la idea de una enseñanza que iba de lo simple a lo complejo, de lo particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto, y se afianzó la idea de un sujeto que investiga, conoce, crea, se educa. Hay una concepción histórica del sujeto, relacionado, viviendo en un lugar y un tiempo determinado. Un sujeto contextualizado, capaz de analizar, comprender y modificar su entorno.

En este contexto, cambian asimismo los roles de los docentes y de los alumnos y alumnas. El educador, nos dice Temporetti (2014),⁵⁰ sin desconocer la asimetría en que se sustenta su función, haría lo necesario para que los educandos participaran tanto en la selección como en la adecuación de los contenidos pensados como tareas o problemas a resolver, o proyectos a desarrollar en cooperación con

⁴⁹ TEMPORETTI, Félix. *El estudio científico de los fenómenos humanos y el lugar de la Psicología*. Publicado en *Acercarse a la investigación científica*, de varios autores, Rosario, Editorial Laborde, 2013.

⁵⁰ TEMPORETTI, Félix. 2014. Óp. cit.

otros. El aprendizaje deja de ser exclusivo del alumno, puesto que al fomentar la participación, el intercambio de opiniones, el cuestionamiento, el docente deja de ser el poseedor de una verdad única y absoluta y se permite reflexionar sobre los aportes realizados por sus alumnos. De esta manera los procesos de enseñanza y aprendizaje dejan de ser exclusivos de uno u otro sector, para pasar a ser compartidos. Se comienza a dejar de lado la idea de un sistema educativo vertical donde el poder en la toma de decisiones proviene desde arriba y donde quienes se encuentran en la base piramidal solo acatan ordenes, para pasar a uno donde la toma de decisiones es compartida, empoderando así a los distintos actores del sistema, volviéndolos partícipes responsables de su propia educación.

II. C. Surgimiento de los derechos humanos

Desde 1945, por el desarrollo del arma nuclear, la humanidad enfrenta una situación problemática y extrema como nunca antes en la historia: o se renuncia a la guerra o se va al aniquilamiento de la raza humana. Es por esto que en julio de dicho año se firma la Carta de las Naciones Unidas⁵¹, dando origen a la Organización de las Naciones Unidas cuyo fin primario era fomentar la cooperación y prevenir conflictos futuros. Unos años más tarde, por la necesidad de lidiar con problemas que iban desde la índole personal y cotidiana, como podría ser la fuerte discriminación racial o sexual existente entonces, hasta algo tan general y crítico como la extinción de toda vida sobre parte o la totalidad de la tierra, se crea la “Declaración Universal de los Derechos Humanos” (1948).

Casi simultáneamente aunque con anterioridad, se da origen en nuestro continente a la “Declaración Americana de los Derechos y

⁵¹ La Carta de las Naciones Unidas se firma el 26 de julio de 1945 en San Francisco, Estados Unidos de América, previa rendición incondicional de Alemania (8 de mayo). Entra en vigor el 24 de Octubre luego de la rendición incondicional de Japón (15 de agosto).

Deberes del Hombre” (1948) en Bogotá, Colombia. Ambas declaraciones tenían por finalidad promover una concepción común de los derechos de los hombres que permitiera evitar “actos ultrajantes para la conciencia de la humanidad”. En tal sentido, estas declaraciones debían entenderse como un esfuerzo por hacer del mundo un lugar en que las barbaridades que habían ocurrido recientemente fueran menos probables.

A pesar de dichas declaraciones, Estados Unidos de América⁵², responsable de las detonaciones de las bombas atómicas Little Boy en Hiroshima el lunes 6 de agosto de 1945 y Fat Man en Nagasaki el jueves 9 de agosto del mismo año, no puso fin a la guerra fría que había iniciado con la Unión Soviética en 1945. La misma se prolongó hasta 1991. Pero no solo eso, desde la firma de las declaraciones Estados Unidos entró en guerra con Corea (1950-1953), Vietnam (1957-1975), en la Guerra del Golfo (1991), y participó activamente con sus fuerzas militares de la Crisis del Líbano, en la intervención Dominicana, en las crisis de Grenada, Beirut, Panamá, entre muchos otros conflictos militares. Y últimamente, desde 2001 hasta la actualidad se encuentra librando una guerra mundial contra el terrorismo que lo llevo a invadir Afganistán, Filipinas e Iraq.

Nuestra región del continente padeció una suerte similar. Aquí tampoco se respetaron las declaraciones firmadas pero en nuestro caso el enemigo no estaba fronteras afuera, sino adentro. Tal es así que en las décadas de 1970 y 1980, aún predominaban en América Latina las dictaduras militares donde se violaban sistemáticamente los derechos humanos. Sin embargo, desde mediados de la década de 1980, se comenzó con la transición hacia la democracia⁵³, aunque

⁵² Se cita este país en particular principalmente por dos motivos: 1. A pesar de su relativamente corta historia (considerada desde la declaración de su independencia en 1776), es uno de los países más beligerantes del mundo y 2. No solo hizo y hace caso omiso a los instrumentos internacionales sobre Derechos Humanos que firmó, sino que eligió no firmar muchos otros alegando distintos motivos.

⁵³ En el caso particular de la República Argentina, fue de vital importancia la visita de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) entre el 6 y el 20 de

subsistieron, y aún subsisten a pesar del paso del tiempo, situaciones de ejercicio autoritario del poder, corrupción, impunidad, inequidad en la distribución de riquezas, desigualdad de oportunidades, entre muchas otras violaciones a los derechos humanos. Por todo esto es que se está pugnando por una segunda transición democrática que pueda superar los problemas de exclusión económica, política y social que todavía existen.

II. C.1. Diferentes concepciones sobre derechos humanos

Nos resulta relevante en este punto preguntarnos: ¿qué son los derechos humanos? La respuesta no es tan simple ni universal como pudiese parecer, ya que existen muchas corrientes desde las cuales uno puede posicionarse para intentar comprender qué significan e implican. Lechner (1983)⁵⁴, por ejemplo, nos dice que en un primer momento conviene distinguir dos posiciones históricas como lo son la americana y la francesa. La primera, con su Bill of Rights (1776) busca crear límites y controles efectivos a todo poder político (o sea, plantea el derecho del individuo a ser libre de la coerción estatal); mientras que la segunda, apunta a crear una fuente de poder político (o sea, genera una estrecha relación entre derecho y Estado).

Peces-Barba (1995), por su parte, sostiene que “el término “derechos humanos” es sin duda uno de los más usados en la cultura jurídica y política actual [...]. Por su función reguladora de la legitimidad de los sistemas políticos y de los ordenamientos jurídicos...”⁵⁵. Por lo tanto, entiende que la necesidad de una comprensión adecuada de los

septiembre de 1979 y su posterior informe final en abril de 1980 donde “*la CIDH concluye que por acción u omisión de las autoridades públicas y sus agentes, en la República Argentina se cometieron durante el período a que se contrae este informe (1975-1979), numerosas y graves violaciones de fundamentales derechos humanos.*”

⁵⁴ LECHNER, Norbert. “Los derechos humanos como categoría política”. Conferencia pronunciada en el *Foro Los Derechos Humanos y las Ciencias Sociales en América Latina*, en ocasión de la XII Asamblea General del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Buenos Aires, noviembre de 1983.

⁵⁵ PECES-BARBA MARTINEZ, Gregorio. *Curso de Derechos Fundamentales: Teoría General*. Boletín Oficial del Estado. Madrid, España. 1995.

derechos no debe ser sólo una cuestión teórica, sino que tiene una gran relevancia práctica. Al realizar un análisis del término “derechos humanos”, se encuentra con que quienes lo usan refieren a dos cuestiones: por un lado, hay una “pretensión moral fuerte que debe ser atendida para hacer posible una vida humana digna”; y por otro lado, “se utiliza el término para identificar a un sistema de Derecho positivo”⁵⁶. Este último refiere a los procedimientos legales que deben llevarse adelante para su cumplimiento. Es decir, para Peces-Barba la utilización del término es ambigua porque el término en discusión puede hacer referencia tanto a una pretensión moral (que reviste un carácter jurídico mediante la utilización del vocablo “derecho”), pero al mismo tiempo a un derecho subjetivo protegido por una norma.

Esta ambigüedad mencionada por Peces-Barba nos introduce a dos perspectivas: el positivismo y el iusnaturalismo. Respecto del positivismo, Norberto Bobbio (1990), por ejemplo, nos dice que “el problema de fondo relativo a los Derechos Humanos no es tanto el de su justificación, como el de su protección, puede decirse que no existe una verdadera protección de aquellos si previamente no se afirma la exigencia de asignar al hombre aquellas garantías que por su naturaleza le corresponden.”⁵⁷ De aquí que nos habla sobre distintas *generaciones* de derechos humanos que basadas en los orígenes de los mismos tendrían mayor o menor sustento jurídico, y por lo tanto, mayor o menor exigibilidad por parte de los ciudadanos. De manera muy simplista, podríamos decir que los derechos de *primera generación* son también conocidos como derechos naturales, y son los inherentes al individuo por su condición de tal. Estos están reconocidos en distintos instrumentos nacionales e internacionales y, por lo tanto, son exigibles por todos los seres humanos y los distintos Estados están obligados a cumplirlos o hacerlos cumplir. Los derechos de *segunda generación* serían los derechos sociales. Buena parte de estos, a pesar

⁵⁶ PECES-BARBA MARTINEZ, Gregorio. 1995. Óp. cit.

⁵⁷ BOBBIO, Norberto. *Teoría General del Derecho*. 1990. En Torrado, Jesús Lima. El Fundamento de los Derechos Humanos. Revista Argumenta, N° 16, pp. 223-246, 2012.

de estar reflejados en instrumentos nacionales e internacionales, no serían realmente exigibles. Es decir, a pesar de su reclamo por parte de los ciudadanos, los Estados no estarían legalmente obligados a brindarlos o respetarlos. Los derechos de *tercera y cuarta generación* no serían más que meras expresiones de aspiraciones. Por consiguiente, proclamar el derecho de los seres humanos a vivir en un ambiente no contaminado no es más que la expresión de una aspiración a obtener una legislación futura que, por ejemplo, imponga límites al uso de sustancias contaminantes como los agroquímicos, o agrotóxicos, o prohíba que estos se viertan a cauces de agua sin los procesos de purificación necesarios para evitar su poder contaminante. En breve, desde esta perspectiva, hasta tanto no existan leyes al respecto, estos derechos no serían exigibles, más que moralmente.

Desde una perspectiva diferente, el iusnaturalismo sostiene que el origen de los derechos humanos no reside en la ley positiva, sino que parte de la naturaleza propia del ser humano, una naturaleza que es superior y precedente a cualquier ley positiva. Por consiguiente, plantea el problema de la fundamentación de los mismos como un problema resuelto, y cifra su problemática en la obtención de los cauces más adecuados (económicos, jurídicos y políticos) para realizarlos.⁵⁸

Desde esta última perspectiva, nos podemos encontrar con diferentes definiciones sobre los DDHH. Por ejemplo: 1. “repertorio abierto de libertades y derechos inherentes a cada uno de los seres humanos sobre la base de su igualdad y dignidad personal y social. Este conjunto de libertades y derechos apunta a garantizar y satisfacer condiciones indispensables para el desarrollo de una vida digna, “sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica,

⁵⁸ PEREZ LUÑO, Antonio Enrique. *La fundamentación de los Derechos Humanos*. En Revista de Estudios Políticos (Nueva Época), Núm. 35, Septiembre-Octubre, 1983.

nacimiento o cualquier otra condición”⁵⁹; 2. “son el conjunto de derechos y libertades fundamentales para el disfrute de la vida humana en condiciones de plena dignidad y se definen como intrínsecos a toda persona por el mero hecho de pertenecer al género humano”⁶⁰; entre muchos otras.

Una última definición, y que se ajusta a nuestra visión sobre los DDHH, es la que nos presenta Rosa María Mujica (2008) quien nos dice que, desde un punto de vista antropológico, los derechos humanos *“responden a la idea de necesidades que tienen los seres humanos para vivir dignamente: alimentación, vestido, vivienda, educación, trabajo, salud, libertad de expresión, de organización, de participación y de trascendencia. Son a la vez valores, principios, exigencias éticas y cívicas, así como normas legales indispensables para la vida en sociedad. Rigen las relaciones de convivencia humana, orientan el ordenamiento jurídico institucional y tienen una función crítica frente al orden establecido. Todo derecho implica un deber. Son el conjunto de condiciones materiales y espirituales inherentes al ser humano, orientadas a la satisfacción de las necesidades para su plena realización.”*⁶¹ A partir de esta concepción, se puede percibir que los derechos humanos atañen a todos y cada uno de los aspectos de nuestras vidas y por lo tanto no es posible pensar una vida sin ellos. Son y deben ser entendidos como una filosofía de vida.

Desde esta perspectiva, entendemos a los derechos humanos como un todo, indivisibles, interdependientes los unos de los otros. No podemos pensar el derecho a la vida (conforme con la clasificación positivista, sería un derecho de primera generación) separado del derecho a la salud (que sería de segunda generación) o a este último separado del derecho a un medio ambiente sano (que sería de tercera

⁵⁹ MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS, Presidencia de la Nación. Glosario de Términos y Conceptos de Derechos Humanos.

⁶⁰ NACIONES UNIDAS, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado. “20 Claves para conocer y entender mejor los Derechos Humanos.” OACNUDH, México. 2011.

⁶¹ MUJICA, Rosa María: Educación en derechos humanos y en democracia. 2008.

generación). En la actualidad nadie niega el derecho a la vida, pero aún se discuten las fumigaciones en tierras linderas a los poblados que causan gravísimas enfermedades (entre las más comunes: el cáncer, enfermedades de piel, pulmonares, malformaciones genéticas, entre muchas otras) que en muchos casos llevan a la muerte; o no se brinda asistencia a personas con problemas de salud por falta de cobertura médica. Todo lo anterior nos lleva a replantearnos si podemos entonces pensar en que se respeta el derecho a la vida cuando no se ayuda a los enfermos o cuando no se toman medidas relacionadas a la contaminación medio ambiental que pone en riesgo la salud y la vida de las personas. Creemos que no, ya que consideramos que la falta de unos va en detrimento de otros.

II. D. La educación en derechos humanos: principales características

Ahora bien, ¿qué es la Educación en Derechos Humanos? En la Guía de autoevaluación para gobiernos sobre Educación en Derechos Humanos en la escuela primaria y secundaria (2012) se incluye una definición que, en concordancia con instrumentos internacionales, entiende a la EDH como “la educación, la formación y la información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes para fomentar comportamientos dirigidos a fortalecer el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales, la tolerancia, la igualdad y la paz entre personas, dentro de las sociedades y entre naciones.”⁶²

Desde esta perspectiva, una educación de este tipo requiere la adopción de un enfoque que promueva tanto “los derechos humanos por medio de la educación”, como “los derechos humanos en la

⁶² NACIONES UNIDAS, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado y UNESCO. “Educación en derechos humanos en la escuela primaria y secundaria: Guía de autoevaluación para gobiernos”. Nueva York y Ginebra. 2012.

educación”. Los primeros aseguran que todos los componentes y procesos educativos, incluidos los planes de estudios, los materiales didácticos, los métodos pedagógicos y la capacitación conduzcan al aprendizaje de los DDHH. Los últimos velan por el respeto de los DDHH de todos los miembros de la comunidad escolar y la práctica de los DDHH dentro del sistema educativo.

Para que esto ocurra, Abraham Magendzo (2003)⁶³ sostiene que una pedagogía que contribuya al aprendizaje de los DDHH en el aula exige tener algunos principios orientadores que otorguen un marco conceptual y práctico tanto en el trabajo planificado como en el estilo pedagógico del docente. Los principios propuestos son los siguientes:

a. el principio de integración plantea que los contenidos de los derechos humanos deben formar parte de los contenidos y actividades de los programas de estudio de las distintas disciplinas puesto que no es necesario salirse de estos para integrar aprendizajes conceptuales, actitudinales y procedimentales comprometidos con los derechos humanos.

b. el principio de recurrencia sostiene que los aprendizajes y valores relacionados con los derechos humanos pueden ser incorporados en la medida que se los practiquen de manera recurrente y en situaciones muy diversas. Asimismo, los conceptos que los fundamentan son muy complejos y requieren distintos niveles de análisis, discusiones y aplicaciones.

c. el principio de coherencia se basa en la creación de un ambiente propicio donde haya coherencia entre lo que se dice y lo que se hace. Este tipo de aprendizajes se ven reforzados cuando los derechos humanos atraviesan toda la práctica docente. La metodología debe ser concordante con los discursos en toda la práctica docente.

⁶³ MAGENDZO K, Abraham. Guía conceptual: Educación en Derechos Humanos en el Ámbito Formal. Guatemala, 2003.

d. el principio de apropiación apunta a que los estudiantes se apropien y recreen los mensajes de una educación en derechos humanos, de modo que se conviertan en principios orientadores para las diversas actuaciones de sus vidas. Es importante que los estudiantes sean conscientes de las distintas destrezas y habilidades puestas en práctica en las diferentes actividades desarrolladas y que orientan su pensamiento.

Como sustento teórico, la EDH favorece la utilización de este tipo de pedagogía, llamada pedagogía crítica, que está íntimamente relacionada con la teoría crítica propuesta por un grupo de analistas socio-políticos asociados a la Escuela de Frankfurt; entre sus miembros prominentes podemos encontrar a Adorno, Marcuse y Habermas. Todos ellos, nos explica Magendzo⁶⁴, estaban interesados en crear una sociedad más justa y en empoderar a las personas para que estén en una posición de mayor control sobre sus vidas económicas, políticas, sociales y culturales. Argumentan que estos objetivos pueden alcanzarse sólo mediante la emancipación, proceso a través del cual las personas oprimidas y explotadas se constituyen en sujetos empoderados capaces de transformar, por sus propios medios, sus circunstancias. Recibe el nombre de 'teoría crítica' dado que ven la salida hacia la emancipación a través de la toma de conciencia crítica que problematiza las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio del poder y de la racionalidad instrumental. La EDH como pedagogía crítica debe proporcionar a los estudiantes poder y control sobre su propio aprendizaje, busca transformarlos en aprendices independientes.

Otras características que debe tener la educación en derechos humanos son la transversalidad y la integralidad de los contenidos. Para ser efectiva y lograr cambios profundos en la forma de educar, la EDH debe evidenciarse a lo largo de todo el currículum institucional, tanto explícita como implícitamente. Pero no solo en el currículum

⁶⁴ MAGENDZO K, Abraham. (2003). Óp. cit.

institucional, que es una conjunción de fundamentos políticos, culturales, sociales, antropológicos, epistemológicos y pedagógicos que sirven de sustento a la acción educativa, por lo tanto puede considerarse al currículum institucional el lugar de encuentro de la teoría con la práctica educativa; sino también en el currículum oculto, que está formado por aquellos conocimientos, clasificaciones, valoraciones y actitudes que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje en todas las interacciones diarias en las aulas y demás espacios escolares. Estas adquisiciones nunca se explicitan como metas educativas intencionales, pero no por eso debe obviarse su consideración. Son aquellas dimensiones o aspectos no explicitados difíciles de percibir, pero que están presentes, a veces en forma involuntaria, en toda institución educativa. Por consiguiente, la EDH no solo debe formar parte de la totalidad del currículum formal de las instituciones educativas (ser parte de su proyecto educativo institucional - PEI) sino que también deben empezar a considerarse los distintos aspectos del currículum oculto.

Por último, una institución que eduque en DDHH debe favorecer la horizontalidad en todos los niveles; no solo entre pares, sino también entre docentes y cuerpo directivo, docentes/directivos y padres, docentes/directivos y personal no docente, y principalmente entre docentes y alumnos, entre otros. Una educación horizontal supone considerar a todos los actores del proceso educativo como iguales en su dignidad y derechos, aunque entre ellos haya roles diferenciales, como acabamos de mencionar. Ésta horizontalidad en la educación supone diálogo abierto, cooperación y tolerancia, sin que nadie se considere más ni menos que el otro, primando el respeto por cada uno como persona diferente y valiosa.

Puesto que las jerarquías tienden a estar íntimamente relacionadas con el poder, una organización institucional piramidal no hace más que resaltar dichas relaciones de poder. Por el contrario, la horizontalidad, por ejemplo, en la toma de decisiones, tanto dentro del

aula, como en el establecimiento educativo en su conjunto, no hace más que involucrar activamente a las distintas partes que conforman una comunidad educativa determinada, generando mejores relaciones interpersonales.

En el aula, la relación docente-alumno se encuentra urgida de horizontalidad. La época del docente todopoderoso, fuente absoluta y única de conocimiento es parte de una idiosincrasia del pasado. El presente necesita de docentes conscientes de sus conocimientos y habilidades pero también de sus limitaciones, abiertos a aprender de sus alumnos y cercanos a ellos, movilizados por los seres humanos del otro lado del escritorio y no solo por los contenidos que debe impartir. Esto no implica que el docente no sea la autoridad en el aula, sino que busca desalentar el autoritarismo, y pretende que el respeto se gane a partir de la generación de confianza y de reconocimiento hacia él.

III. OBTENCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

El presente trabajo de investigación se encuadra en la metodología cualitativa. Por consiguiente, para la obtención del corpus se formuló un cuestionario que sirvió como eje central para la realización de las entrevistas personales.

El cuestionario que se utilizó para realizar las entrevistas consta de un encabezado y una serie de preguntas. El primero sirvió para recabar información sobre el área disciplinar en la que se desempeña el docente y los títulos obtenidos. La información recolectada sobre estos aspectos nos permite comprender desde qué perspectiva responden los entrevistados. Por otro lado, la sección de preguntas se focaliza en tres ejes: 1. capacitación académica de pre-grado, grado y posgrado en materia de DDHH (independientemente del título obtenido) y participación en cursos de actualización en el área de los DDHH impartidos por los distintos estados nacionales, provinciales y/o municipales; 2. materiales utilizados en el dictado de clases y 3. metodologías de enseñanza aplicadas.

Para la organización de las entrevistas, en el 2020 realizaron llamados telefónicos a entre 2 y 5 escuelas de cada distrito de Rosario. Al estar en período de pandemia, no se obtuvo respuesta alguna, por lo que posteriormente se bajó desde la página del Ministerio de Educación provincial una lista con todos los correos oficiales/institucionales de todas las escuelas de Rosario y se enviaron correos electrónicos a todas las direcciones contextualizando el motivo del envío, y solicitando información a las escuelas que nos permitiesen contactar a los docentes pertinentes. Nuevamente, la respuesta fue

nula. Finalmente, se contactó a colegas de distintas disciplinas, hasta que logramos comunicarnos con un directivo de una escuela del distrito centro, quien nos ayudó con los teléfonos de distintos directivos de escuelas de todos los demás distritos, lo que nos permitió acceder a los contactos de docentes de toda la ciudad. Con los números personales, se prosiguió con el llamado a cada uno de los futuros participantes para coordinar una cita para la entrevista, hasta que se cerró al menos una por distrito⁶⁵. Este proceso comenzó a mediados del año 2020 y concluyó con las entrevistas realizadas entre mayo y julio del 2021.

El corpus que se recolectó está compuesto por un total de seis entrevistas de entre quince y treinta minutos de duración a docentes que dictan el seminario de Formación Ética y Ciudadana I y II, pertenecientes al primer ciclo de formación básica del nivel secundario de escuelas públicas de los diferentes distritos de la ciudad de Rosario, y fueron grabadas mediante la utilización de una computadora portátil personal. Cinco de las entrevistas se realizaron a través de plataformas digitales: cuatro a través de MEET y una utilizando ZOOM; y la restante de modo telefónico, por argumentar el docente desconocimiento sobre el uso de tales plataformas digitales⁶⁶. Las mismas fueron grabadas y posteriormente transcritas para su análisis, puesto que las mismas son anónimas. De aquí que en las transcripciones no se encuentran los nombres propios de los entrevistados sino “candidato 1”, “candidato 2”; y así sucesivamente.⁶⁷

Adentrándonos en el análisis, si nos focalizamos en el encabezado, nos encontramos con dos cuestiones: Área disciplinar y Título/s obtenido/s. Respecto de la primera, nos encontramos con que tres de los candidatos optaron por una opción general como lo es “Educación”, mientras que los tres restantes precisaron “Formación

⁶⁵ La ciudad de Rosario se encuentra dividida en 6 distritos, ellos son: Distrito Centro, Distrito Sur, Distrito Sudoeste, Distrito Oeste, Distrito Norte, y Distrito Noroeste.

⁶⁶ Incluso la entrevista telefónica fue grabada con una computadora personal. Se utilizó el teléfono celular para el llamado, se puso el mismo en altavoz y se grabó en la computadora.

⁶⁷ Las transcripciones de las entrevistas se encuentran en la sección “ANEXOS”.

Ética y Ciudadana”, e incluso uno de ellos sumó a esta última opción “Lengua y Literatura” e “Inglés”. Por otro lado, en cuanto a la formación docente, tres de ellos son “Profesores de Historia” de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), (uno de ellos a su vez cuenta con un Postítulo de Formación en DDHH), uno es “Profesor en Ciencias de la Educación”, otro, “Abogado”, “Profesor Superior en Abogacía” y “Mediador”, mientras que el último es “Profesor y Licenciado en Letras” y “Auxiliar Bilingüe”. Estos dos primeros aspectos evidencian que quienes dictan el seminario de “Formación Ética y Ciudadana” son en su mayoría Profesores de Historia, aunque incluso un Profesor y Licenciado en Letras puede hacerlo, ya que está aprobado por el Ministerio de Educación provincial.

El segundo aspecto a analizar se focaliza en las respuestas brindadas por los distintos participantes a las preguntas incluidas en el cuestionario:

Pregunta 1: ¿Se le brindó una capacitación en EDH en su carrera docente? ¿Qué opina de ella? ¿Recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?

- candidato 1: no recibió capacitación en su carrera de grado “Historia” y notó las falencias en el área al tener que dar los contenidos en la escuela. Se capacitó a través de la militancia.
- candidato 2: no recibió capacitación en su carrera de grado “Historia”. Conoce de la existencia de cursos de capacitación pero no ha realizado ninguno.
- candidato 3: no recibió capacitación en su carrera de grado “Historia”, pero realizó posteriormente un Postítulo de Formación en Derechos Humanos brindado por el Ministerio de Educación de la Nación.

- candidato 4: no recibió capacitación en su carrera de grado “Profesorado en Ciencias de la Educación”, pero luego realizó capacitaciones municipales en bullying, cyberbullying y ESI, y participó del programa “Jóvenes y Memoria” en la ciudad de La Plata.
- candidato 5: sólo recibió capacitación en “Abogacía”, donde se trabajan los DDHH dentro de Derecho Internacional Público.
- candidato 6: dice haber recibido “muchísima” capacitación al respecto en su carrera de grado “Profesorado y Licenciatura en Letras”, pero incluso ante la repregunta, no precisó información al respecto.

Estas respuestas muestran que solo dos de los docentes fueron formados en DDHH en sus carreras de grado, y que solo dos de los restantes realizaron capacitaciones formales posteriores.

Pregunta 2: ¿Conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de DDHH? ¿Conoce que plantean sobre la EDH?

- candidato 1: conoce algunos instrumentos generales, pero no sabría diferenciar si son provinciales, nacionales o internacionales. Por otro lado, desconoce qué plantean sobre EDH.
- candidato 2: conoce los distintos instrumentos pero no hace referencia a qué plantean sobre EDH.
- candidato 3: conoce algunos instrumentos pero no hace referencia a qué plantean sobre EDH.
- candidato 4: conoce algunos, aunque no en profundidad. Por otro lado, desconoce qué plantean sobre EDH.

→ candidato 5: conoce los distintos instrumentos y conoce qué plantean sobre EDH.

→ candidato 6: desconoce los diferentes instrumentos o qué plantean sobre EDH.

En este punto, nos encontramos con que varios docentes dicen conocer los diferentes instrumentos internacionales, nacionales y provinciales, aunque sólo uno menciona un tratado internacional, dos mencionan algunos derechos y el resto opta por obviarlos. Por otro lado, tan sólo un docente dice conocer qué plantean sobre la EDH, aunque no sólo no hace referencia a qué sostienen, sino que le resta importancia a la EDH porque no se incluye en las planificaciones ni es un tema que se dicte en clases.

Pregunta 3: ¿Cuenta con material para trabajar los DDHH?, ¿De dónde obtiene ese material?, ¿Quién se lo sugirió?, ¿Lo cambiaría?

→ candidato 1: trabaja con material que recibió hasta el 2015 proveniente del Ministerio de Educación de la Nación.

→ candidato 2: trabaja con libros de texto e internet. A su vez, les solicita a sus alumnos que lleven material que crean relevante y luego lo trabajan en clase.

→ candidato 3: se guía con los NAPs y los contenidos curriculares mínimos, y trabaja con bibliografía que se le brindó en el postítulo de formación en DDHH, con revistas de actualidad y páginas web de carreras de Sociología.

→ candidato 4: trabaja con libros de textos escolares, cuya información adapta por parecerle muy superficial y amplía con fuentes de internet (páginas oficiales: Abuelas de Plaza de Mayo, Unicef, argentina.gob, entre otras).

- candidato 5: trabaja los artículos de los tratados y luego busca material complementario de modo independiente.
- candidato 6: trabaja con manuales y material que comparte con colegas. Además, obtiene información a partir de la organización de jornadas institucionales.

Como se puede evidenciar, la diversidad de fuentes desde las cuales se pueden trabajar los DDHH es amplísima: desde los mismos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales, a páginas web, pasando por manuales o libros escolares, material realizado por el Ministerio de Educación Nacional, revistas de actualidad, material confeccionado a partir de la realización de jornadas escolares, entre muchos otros.

Pregunta 4: En su capacitación, ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los DDHH?, ¿La lleva adelante? ¿Puede dar un ejemplo breve de cómo trabaja alguna de las temáticas relacionadas con los DDHH?

- candidato 1: no recibió capacitación en EDH; trabaja realizando afiches que se ponen visibles a toda la institución educativa y prefiere trabajar con testimonios directos, por lo que suele recurrir a personas que hayan experimentado alguna situación de violación o vulneración de sus derechos, por ejemplo: hijos de desaparecidos, prisioneros políticos, entre otros.
- candidato 2: no recibió capacitación en EDH; en cuanto al trabajo en clase, les pregunta qué es un derecho, qué significa tenerlo, y les pide que mencionen algún ejemplo y luego realizan un afiche.
- candidato 3: sólo recibió algunas ideas de cómo se deberían trabajar los DDHH en sus capacitaciones, pero lo entiende como una búsqueda personal; suele trabajar problemáticas actuales

como el teletrabajo. Cambia los contenidos año a año. No especifica forma de trabajo en el aula.

- candidato 4: no recibió capacitación en EDH, y resalta que en las capacitaciones se hace hincapié en la formación conceptual; ejemplo de trabajo áulico: toma la Efeméride del 24 de marzo, trabaja el derecho a la identidad y realiza carteleras o analiza canciones para entender el contexto en el cual se escribieron.
- candidato 5: no recibió capacitación en EDH, se considera autodidacta desde una mirada personal de cómo deberían enseñarse y qué les resultaría más significativo a los alumnos; cuando trabaja el derecho a la identidad o a la ciudadanía, trabaja el tema de los refugiados – va de la teoría al ejemplo práctico.
- candidato 6: no recibió capacitación metodológica en materia de DDHH; forma de trabajo: los alumnos leen un manual y les consulta si conocían el tema siendo trabajado y les solicita ejemplos.

Este punto, resulta tener respuestas casi unánimes en cuanto a la nula formación en EDH, la cual, de haberla, es por motivación del propio docente y que se da en sólo dos casos. Por otro lado, se presentan una gran variedad de ejemplos de cómo trabajar los DDHH en el aula, siendo las más recurrentes el desarrollo de la teoría para el posterior pedido de ejemplos y confección de carteleras o afiches evocando el acontecimiento debatido.

Pregunta 5: ¿Trabaja de manera conjunta con otros docentes algunas de las temáticas relacionadas con los DDHH? ¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los DDHH?

- candidato 1: trabaja con profesores de música, a través de canciones de protesta de las décadas del setenta y ochenta.
- candidato 2: trabaja de manera conjunta con otros docentes, aunque no aclara con qué áreas y sostiene que no siempre lo hace.
- candidato 3: en su materia, no trabaja con otros docentes, aunque reconoce que desde el Ministerio de Educación se insiste con el trabajo colaborativo, transversal, multidisciplinar. Reconoce que se hicieron algunos avances al respecto en la institución donde desarrolla su actividad, pero no tanto como quisiera.
- candidato 4: trabaja de manera conjunta con otros docentes, pero no aclara con quienes lo hace. Ve la transversalidad actual como una consecuencia positiva de la pandemia, ya que la presencialidad no permite espacios de encuentro entre docentes para trabajar en conjunto.
- candidato 5: reconoce que en la escuela se trabaja la transversalidad en el “Modelo de Naciones Unidas”, cuando preparan a los alumnos para dicho evento, pero que por fuera de este, no se trabaja transversalmente. En su materia, reconoce la necesidad de la transversalidad en la enseñanza de los DDHH pero no los trabaja de manera conjunta con otros docentes.
- candidato 6: trabaja en grupo pero con otros docentes del área, no con colegas de otras áreas; organizan jornadas de debate. Ella trabaja los DDHH transversalmente cuando los aborda desde Lengua y Literatura, otro seminario que dicta.

En cuanto a la transversalidad, tres docentes trabajan los DDHH de manera conjunta con otros docentes de otras disciplinas, aunque solo uno de ellos da un ejemplo que da cuenta de ello. Otros dos

reconocen la importancia de hacerlo, pero no lo llevan adelante. Finalmente, un último docente los trabaja de manera transversal, pero desde otro seminario que el mismo dicta. No lo hace de manera conjunta con otros colegas.

Pregunta 6: ¿Brinda a sus alumnos la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

- candidato 1: los alumnos llevan material (películas o canciones) para trabajar en clase; pero desde dirección lo obligan a tomar evaluaciones cuando muchas veces no está de acuerdo con ellas.
- candidato 2: intenta dejar que sus alumnos tomen decisiones pero le resulta complicado que lo hagan porque cree en la importancia de guiarlos en los procesos de aprendizaje.
- candidato 3: les permite elegir un tema para trabajar y los hace reflexionar sobre el porqué de su elección, qué saben de él y cómo quieren trabajarlo. Por otro lado, cree que la autoridad se construye, por lo que entiende a la verticalidad y a la horizontalidad como un proceso dinámico.
- candidato 4: intenta generar un espacio de intercambio de opiniones, cuando la situación lo permite, dejándolos elegir el tipo de trabajo a realizar. En cuanto a la horizontalidad y a la verticalidad, considera que debe haber una mixtura de ambas, ya que los extremos no son buenos.
- candidato 5: sostiene que la horizontalidad tiene una presunción de conocimiento previo que los alumnos no tienen, por lo que las primeras clases son más bien teóricas. Esto pretende hacer que

los alumnos puedan brindar mayores argumentos para sostener sus opiniones personales.

- candidato 6: sostiene que la verticalidad no es su estilo de enseñanza, ya que prefiere fomentar debates que permitan desarrollar el pensamiento crítico y llevar los contenidos a la realidad.

Aquí, la mayoría de los entrevistados reconoce la necesidad de involucrar a sus alumnos en la toma de decisiones, pero no lo hace en la práctica, ya sea porque la situación no lo permite, porque no los consideran preparados, porque tienen la necesidad de guiarlos o porque las mismas actividades que les plantean, no lo posibilitan. En cuanto a la horizontalidad y a la verticalidad, dos creen en la necesidad de que coexistan ambas formas, uno se ve obligado a realizar actividades que no comparte, y los tres restantes optaron por no responder a esta pregunta.

Pregunta 7: ¿Sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de EDH?

- candidato 1: en cuanto a sus colegas profesores de Historia, dice que trabajan muy bien la temática de los DDHH, pero desconoce cómo se trabaja dentro de otras instituciones educativas, cuestión que resulta, al menos, contradictoria.
- candidato 2: conoce de compañeros que trabajan la temática en otras escuelas.
- candidato 3: no conoce cómo se trabaja en otras escuelas, pero plantea la importancia de la iniciativa del docente y que la transversalidad se logra cuando hay una cultura institucional que lo avala y lo impulsa.

- candidato 4: no responde a la consigna, sólo resalta que se da libertad al docente para que decida qué incluir en la planificación, y por lo tanto, qué temas trabajar.
- candidato 5: conoce a otros docentes que trabajan el tema de los DDHH a su manera. Por otro lado, sostiene que los contenidos sugeridos son tantos y tan amplios que permiten miradas muy diversas y requieren de recortes que hacen que cada docente termine decidiendo que temas dictar y cuales dejar de lado. Y que este recorte se debe mayormente a la formación de base del docente dictante.
- candidato 6: conoce de escuelas que están comprometidas con la temática.

En estas respuestas se evidencia un desconocimiento por parte de algunos docentes sobre el trabajo de sus colegas respecto del abordaje de los DDHH, ya sea porque se da libertad al docente para que elija qué temas trabajar, porque son muy amplios los contenidos a cubrir, o porque la formación de base de los docentes los lleva a ponderar algunos contenidos sobre otros. Mayormente, realizan una especie de defensa gremial, argumentando que conocen de colegas que trabajan la temática de los DDHH, pero argumentan no poder especificar si se trabajan los DDHH y/o cómo se lo hace en otras instituciones, cuestión que nos resulta un tanto contradictoria puesto que si se conoce que los docentes trabajan los DDHH y “muy bien”, por qué se desconoce cómo se trabaja en las instituciones donde dicta sus clases el mismo docente.

Pregunta 8: Alguna sugerencia que considere necesaria o conclusión final que quiera brindar.

- Candidato 1: plantea la necesidad de una capacitación por parte del estado, ya sea a través de la inclusión de los DDHH en los planes de estudio, como en la realización de jornadas de

capacitación en las escuelas. Esto último, considera, fomentaría que los docentes de otras disciplinas comiencen a involucrarse con la enseñanza de los DDHH.

- Candidato 2: considera que los DDHH deberían abordarse desde las distintas disciplinas, puesto que no solo interesa a los estudiantes, sino que también aporta al desarrollo integral de las personas.
- Candidato 3: tendríamos que repensar qué idea de ciudadano tenemos como sociedad, que en la actualidad es de un consumidor o cliente, y deberíamos poner nuestra mirada y esfuerzo en la construcción de un ciudadano militante, participativo. Por otro lado, resalta la necesidad de estar abiertos, como docentes, a trabajar las temáticas que preocupan a los alumnos.
- Candidato 4: no responde a la consigna.
- Candidato 5: plantea la necesidad de tener una mirada más amplia de qué son los DDHH. Sostiene que cada gobierno pone el foco en determinados derechos y que solo se trabajan esos derechos y se pierde la mirada general de qué son los DDHH en sí.
- Candidato 6: no realiza sugerencias o conclusiones finales.

IV. RESULTADOS

Con el paso de los años, los diferentes organismos internacionales que bregan por la promoción, defensa y universalización de los DDHH han logrado posicionarlos en las agendas nacionales de una enorme mayoría de Estados a nivel mundial, en especial, mediante la elaboración conjunta y posterior firma de variados instrumentos internacionales que se focalizan en diferentes DDHH, como supimos mencionar con anterioridad. En todos y cada uno de ellos, hemos encontrado referencias directas a la necesidad de la universalización del derecho a la educación. En este sentido, en los últimos años se ha venido planteando y trabajando con la necesidad de incluir y mejorar la EDH. Nuestro país, que adhiere a estas declaraciones, pactos, tratados, y convenciones, entre otros, y que les otorga jerarquía constitucional al agregarlos a nuestra constitución nacional, ha presentado grandes avances al respecto, principalmente a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, y la posterior elaboración de los NAPs, incluyendo así una gran cantidad de temáticas relacionadas con los DDHH. Asimismo, el Estado provincial adecuó dichos contenidos y los presentó en forma de Orientaciones Curriculares.

En cuanto a las Orientaciones Curriculares elaboradas por la Provincia de Santa Fe para el ciclo básico, creemos que presentan un buen marco de referencia para la enseñanza de los DDHH en el ámbito formal. Los ejes temáticos propuestos y la forma de trabajo sugerida, sumado a la necesidad de una transversalidad en el trabajo de dichos ejes, se condicen con lo expresado en los instrumentos internacionales sobre EDH citados con anterioridad. Sin embargo, la amplia brecha que

existe entre los documentos provinciales y nacionales y el ejercicio profesional docente en el aula, queda claramente evidenciada en las entrevistas realizadas.

Lo primero a resaltar al respecto es que los seminarios de Formación Ética y Ciudadana I y II correspondientes al Ciclo de Formación Básica de la educación secundaria, es decir, a primer y segundo año, cuentan con una buena base para el trabajo de los DDHH, a partir de los contenidos incluidos en los NAPs y en las Orientaciones Curriculares. El problema que encontramos en este punto es que, teniendo en cuenta los docentes entrevistados, el seminario es dictado principalmente por docentes del Área de Historia, y todos ellos resaltaron falencias importantes en la capacitación que recibieron en su formación académica en relación con los DDHH, la cual consideraron nula o deficiente. Por otro lado, no solo no hay una carrera que favorezca la formación profesional en EDH sino que el Ministerio de Educación provincial permite que docentes recibidos de carreras como “Licenciatura y Profesorado en Letras”, “Abogacía”, “Auxiliar Bilingüe” o “Profesorado en Ciencias de la Educación” dicten los seminarios siendo analizados. Dicho esto, los docentes que se capacitaron en la temática, lo hicieron por iniciativa propia una vez terminados sus estudios de base, lo cual demuestra un interés por parte de ellos que no fue satisfecha en sus respectivas carreras.

Siguiendo con el primer eje que se centra en la capacitación docente, creemos que para poder enseñar DDHH en las escuelas es necesario que los docentes conozcan qué plantean los diferentes instrumentos internacionales, nacionales y provinciales respecto la EDH y sobre los DDHH en sí mismos. Aquí, nos encontramos con que varios docentes dicen conocer diferentes instrumentos, aunque sólo uno menciona un tratado (el Pacto de San José de Costa Rica), dos mencionan algunos derechos (derechos de los niños y adolescentes, derecho a la identidad) y el resto opta por obviarlos. Por otro lado, tan sólo un docente dice conocer qué plantean sobre la EDH, aunque no

sólo no hace referencia a qué sostienen, sino que le resta importancia a la EDH porque no se incluye en las planificaciones ni es un tema que se dicte en clases.

Por otro lado, en cuanto a los materiales utilizados para el dictado de clases, se observó una gran variedad de fuentes desde las cuales se pueden trabajar los DDHH, algunas de ellas son: los mismos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales sobre DDHH, páginas web, pasando por manuales o libros escolares, material realizado por el Ministerio de Educación Nacional, revistas de actualidad, material confeccionado a partir de la realización de jornadas escolares, entre muchos otros. De todos los entrevistados, sólo dos destacaron la necesidad del dinamismo y cambio permanente en los contenidos a trabajar, y por lo tanto, el material utilizado estaría en proceso de revisión permanente. El resto no hace mención al respecto. Por lo que se deduce que las fuentes elegidas quedan a total discreción del docente, y lo mismo ocurre con las temáticas a trabajar en el aula.

El último eje bajo análisis es el metodológico. En este sentido, se resaltó la nula capacitación en materia de EDH tanto en sus carreras de base con en las distintas capacitaciones que algunos de ellos realizaron posteriormente. El desconocimiento de algunos principios básicos sobre cómo deben enseñarse los DDHH en el aula queda en evidencia en los ejemplos planteados por los mismos docentes entrevistados al momento de ser consultados sobre ejemplos de cómo los trabajan en sus clases. El ejemplo más recurrente fue “la presentación del tema, seguido de un debate, para culminar con el armado de un afiche”; aunque también se “analizan canciones”, “se leen manuales y se solicitan ejemplos” o “se trabaja con testimonios de personas a las cuales les vulneraron sus derechos”.

Otro punto consultado sobre el aspecto metodológico fue el de la transversalidad y el trabajo conjunto con colegas de otras disciplinas.

Aquí, solo la mitad de los entrevistados dice trabajar de manera transversal con otros colegas, aunque sólo uno de ellos hace referencia a la disciplina “música” con la cual comparte dicha tarea. Del resto, dos de ellos reconocen la importancia de hacerlo pero, uno plantea dificultades para generar momentos de encuentro con los otros docentes para coordinar el trabajo, un segundo dice no hacerlo sin especificar motivos; y el tercero, lo hace pero sólo con docentes del área, no con colegas de otras disciplinas.

Un tercer punto consultado está relacionado con la horizontalidad necesaria en la institución educativa y en el aula, y en la capacidad de toma de decisiones por parte de los alumnos respecto de sus aprendizajes. En lo que respecta a este punto, la mayoría de los entrevistados reconoce la necesidad de involucrar a sus alumnos en la toma de decisiones, pero no lo hace en la práctica, ya sea porque la situación no lo permite, porque no los consideran capacitados conceptualmente o capacitados por su edad para hacerlo, porque tienen la necesidad de guiarlos (una vez más, por cuestiones de edad y maduración del estudiante) o porque las mismas actividades que les plantean, no lo posibilitan (se los obliga a leer un manual y dar ejemplos). Aunque la mayoría de ellos dice estar dispuesto a trabajar con materiales que sugieran los alumnos.

Por otro lado, en cuanto a la horizontalidad, ninguno de ellos la plantea dentro del aula, quienes lo hacen, la plantean a nivel institucional. Esto no hace más que confirmar lo que sostuvimos anteriormente, se cree en la necesidad de que los estudiantes se vuelven más autónomos y se involucren en su formación, pero no es lo que termina sucediendo en la realidad. En relación con la horizontalidad a nivel institucional, nos encontramos con que dos docentes creen en la necesidad de que coexistan ambas formas (“la autoridad se construye y se ejerce”), aunque un tercero se ve obligado a realizar actividades que no comparte o se le prohíbe realizar otras relacionadas con los DDHH desde “dirección”.

Al contrastar estas formas con los principios orientadores para la enseñanza de los DDHH presentados por Abraham Magendzo⁶⁸, no se reproducen, al menos de forma completa, ninguno de los principios planteados. En cuanto al *principio de integración*, al analizar los NAPS y las Orientaciones Curriculares, se nota claramente la falta de inclusión de contenidos sobre DDHH en gran parte de las materias dictadas, ya que más allá de los temas incluidos en Formación Ética y Ciudadana I y II, solo se trabajan conceptos aislados en materias como Historia, Ciencias Sociales y Rueda de Convivencia. En cuanto al *principio de recurrencia*, podría decirse que se trabajan en repetidas ocasiones pero no se plantean en situaciones diversas, ni se generan actividades que requieran distintos niveles de análisis, discusiones y aplicaciones. Respecto del *principio de coherencia*, descubrimos que a pesar de creer en la horizontalidad en la toma de decisiones, esto no se lleva adelante dentro de las aulas, por lo que habría discordancia entre el discurso y la práctica docente. Tampoco se trabajan de manera conjunta con el resto del cuerpo docente temáticas relacionadas con los derechos humanos, por consiguiente, se podría inferir que la falta de una metodología propia de los DDHH es característica de las demás disciplinas. Finalmente, consideramos que el *principio de apropiación*, de realizarse, dependerá de la motivación de los propios alumnos, puesto que la gran mayoría de las actividades propuestas por los docentes, sumada a la forma de conducirse en el aula, no favorecen este principio.

⁶⁸ MAGENDZO K, Abraham. *Guía conceptual: Educación en Derechos Humanos en el Ámbito Formal*. Guatemala, 2003.

V. CONSIDERACIONES FINALES

A modo de conclusión, podría decirse que los resultados hallados en el presente trabajo de investigación evidencian que por mucho que se haya avanzado en materia de confección de leyes – como la Ley de Educación Nacional N° 26.206 -, y documentos nacionales y provinciales en relación a los contenidos prioritarios a trabajar - como son los NAPs y las Orientaciones Curriculares -, y por buenas que sean las intenciones, si no se multiplican los esfuerzos para llevarlas a la práctica mediante la inclusión de los DDHH en los planes de estudio de las carreras avaladas para dictar materias como Formación Ética y Ciudadana, y de todas las carreras en general, si no se generan capacitaciones específicas para los docentes de todas las materias que ya se encuentren recibidos y enseñando dichos seminarios, si no se hace hincapié en una metodología específica para la enseñanza de los DDHH, si no se generan materiales de estudio que sirvan como base y que luego puedan ser ampliados con temáticas propias de la ciudad e inquietudes de los estudiantes, si no se trabaja de manera conjunta con la totalidad del cuerpo docente institucional, si no se generan las condiciones áulicas para que los estudiantes se involucren activamente en su formación y se apropien de los conceptos, pero que también los vivencien mediante su promoción y defensa, todo quedará en meras intenciones.

El presente trabajo de tesis no pretende ser una cuestión acabada, sino un punto de partida para futuras investigaciones en el área que brinden información más extensa y precisa que permitan la formulación de materiales y ciclos de formación docente en EDH.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Fuentes bibliográficas

- BOBBIO, Norberto. *Teoría General del Derecho*. 1990. En Torrado, Jesús Lima. *El Fundamento de los Derechos Humanos*. Revista Argumenta, N° 16, pp. 223-246, 2012.
- CONSTITUCIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA ARGENTINA.
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, Bogotá, Colombia, 1948
- FERNANDEZ, Mónica. *La educación en derechos humanos en Argentina*. Universidad Nacional de Quilmes, 2013.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina Editores, 1972.
- GEERTZ, Clifford. “*El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre. El desarrollo de la cultura y la evolución de la mente*”. (1973) En: *La interpretación de la cultura*. Gedisa, Barcelona, 1991.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Educación en Derechos Humanos: texto auto-informativo. Edit. del IIDH. 1994.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe I: Desarrollo Normativo. 2002.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe II: Desarrollo en el Currículo y Textos escolares. 2003.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe III: Desarrollo en la Formación de Educadores. 2004.

- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe IV: Desarrollo en la Planificación Nacional. 2005.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe V: El desarrollo en contenidos y espacios curriculares: 10 a 14 años. 2006.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe VI: Desarrollo Normativo de la Educación en derechos y el gobierno estudiantil. 2007.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe VII: Desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en los programas de estudio: 10 a 14 años. 2008.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe VIII: Desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en libros de textos: 10 a 14 años. 2009.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe IX: Desarrollo de la metodología de la Educación en Derechos Humanos en los libros de textos: 10 a 14 años. 2010.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. Informe X: Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque en Derechos Humanos. 2011.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas. 2013.
- LECHNER, Norbert. *“Los derechos humanos como categoría política”*. Conferencia pronunciada en el *Foro Los Derechos Humanos y las Ciencias Sociales en América Latina*, en ocasión de la XII Asamblea General del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Buenos Aires, noviembre de 1983.
- LEY de EDUCACIÓN COMÚN N° 1420, 1884.
- LEY de EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206, 2006.
- LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 24195, 1993.

- LEY LAINEZ N° 4874, 1905.
- MAGENDZO K, Abraham. *Guía conceptual: Educación en Derechos Humanos en el Ámbito Formal*. Guatemala, 2003.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PROVINCIA DE SANTA FE. Diseño Curricular para Educación Secundaria, Ciclo Básico, Orientaciones Curriculares. 2013.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA, PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: Educación Secundaria. Buenos Aires, Argentina. 2012.
- MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS, Presidencia de la Nación. Glosario de Términos y Conceptos de Derechos Humanos.
- MUJICA, Rosa María: *Educación en derechos humanos y en democracia*. 2008.
- NACIONES UNIDAS. Convención sobre los Derechos del Niño. 1989.
- NACIONES UNIDAS. Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en materia de Derechos Humanos. 2011.
- NACIONES UNIDAS. Declaración Universal de Derechos Humanos. 1948.
- NACIONES UNIDAS. Declaración y Programa de Acción de Viena. 1993.
- NACIONES UNIDAS, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado. "20 Claves para conocer y entender mejor los Derechos Humanos." OACNUDH, México. 2011.
- NACIONES UNIDAS. Observación General 13 sobre el derecho a la educación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. 1999.
- NACIONES UNIDAS. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. 1966.

- NACIONES UNIDAS, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado y UNESCO. "Educación en derechos humanos en la escuela primaria y secundaria: Guía de autoevaluación para gobiernos". Nueva York y Ginebra, 2012.
- ORGANIZACIÓN ESTADOS AMERICANOS. Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales. "Protocolo De San Salvador". 1988.
- PECES-BARBA MARTINEZ, Gregorio. *Curso de Derechos Fundamentales: Teoría General*. Boletín Oficial del Estado. Madrid, España. 1995.
- PEREZ LUÑO, Antonio Enrique. *La fundamentación de los Derechos Humanos*. En Revista de Estudios Políticos (Nueva Época), Núm. 35, Septiembre-October, 1983.
- PROYECTO DE LEY PROVINCIAL DE EDUCACIÓN, Provincia de Santa Fe, 2017.
- TEMPORETTI, Félix. *Educación y Transgresión*. Conferencia en Congreso de Educación organizado por HomoSapiens. 2005.
- TEMPORETTI, Félix. *El estudio científico de los fenómenos humanos y el lugar de la Psicología*. Publicado en *Acercarse a la investigación científica*, de varios autores, Rosario, Editorial Laborde. 2013.
- TEMPORETTI, Félix. "Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente." *Los procesos de adquisición de conocimiento en tiempos de textos e hipertextos*. Revista del INDI de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. 2014.
- UNESCO. Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. 1960.
- UNESCO. Jakarta Declaration. The Right to Basic Education as a Fundamental Human Right and the Legal Framework for its Financing. Jakarta, Indonesia. 2005.
- UNESCO Y NACIONES UNIDAS, DERECHOS HUMANOS, OFICINA DEL ALTO COMISIONADO. Educación en Derechos

Humanos en la escuela primaria y secundaria: guía de autoevaluación para gobiernos.

Fuentes electrónicas

- <https://es.unesco.org> [Fecha de consulta: 15 de noviembre de 2021]
- <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2019> [Fecha de consulta: 6 de marzo de 2020]
- <http://www.wordreference.com> [Consulta permanente]
- Pigna, Felipe en http://www.elhistoriador.com.ar/aula/argentina/educacion_argentina.php Fecha de consulta: 10 de febrero de 2015]
- <http://novedades.filo.uba.ar/novedades/en-caída-libre-balance-del-presupuesto-educativo-nacional-durante-el-gobierno-de-cambiamos> [Fecha de consulta: 25 de marzo de 2020]
- www.repositorio.educacion.gov.ar [Fecha de consulta: 18 de septiembre de 2021]

VII. ANEXOS

ANEXO 1 – Cuestionario

Entrevista sobre Educación en Derechos Humanos

La entrevista es confidencial y anónima y tendrá una finalidad puramente académica.

Área disciplinar: _____

Título/s obtenido/s: _____

1. ¿Se le brindó una capacitación en Educación en Derechos Humanos en su carrera docente? ¿Qué opina de ella?, ¿Recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?
2. ¿Conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de DDHH? ¿Conoce que plantean sobre la EDH?
3. ¿Cuenta con material para trabajar los DDHH?, ¿De dónde obtiene ese material?, ¿Quién se lo sugirió?, ¿Lo cambiaría?
4. En su capacitación, ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los DDHH?, ¿La lleva adelante? ¿Puede dar un ejemplo breve de cómo trabaja alguna de las temáticas relacionadas con los DDHH?
5. ¿Trabaja de manera conjunta con otros docentes algunas de las temáticas relacionadas con los DDHH? ¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los DDHH?
6. ¿Brinda a sus alumnos la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la

horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

7. ¿Sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de EDH?

8. Alguna sugerencia que considere necesaria o conclusión final que quiera brindar.

ANEXO 2 – Entrevistas

Entrevista candidato 1

Área disciplinar: Educación

Título obtenido: Profesorado de Historia (UNR)

Entrevistador: En el profesorado: ¿se le brindo capacitación específica en educación en derechos humanos? ¿Qué opinión le merece dicha capacitación, si es que tuvo alguna? Finalmente, ¿tuvo algún tipo de capacitación en educación en derechos humanos por parte del estado nacional o provincial?

Candidato 1: Mira, te digo. En la universidad, a nosotros en historia, nos prepararon para bueno... todo lo que tenga que ver con bueno, te digo, historia argentina, historia latinoamericana, historia de europa, bueno, historia de áfrica, bueno, muy completo, muy riguroso. Pero en la parte de derechos humanos, ese es el déficit que tiene, ¿no? Lo que no se cómo será ahora, te digo, yo me recibí hace casi treinta años. Veintinueve años hace que me recibí. No sé cómo será ahora. Pero sí, antes, yo cuando comencé en la escuela secundaria, era espectacular. Pero cuando me tocó la materia, en ese tiempo no era formación ética y ciudadana, sino que era educación cívica, yo veía las falencias que yo tenía. Fue hacer yo... lo que hacía era yo ir a buscar en la constitución nacional. Buscar todo el material que había en formación ética y ciudadana, discúlpame, educación cívica en ese momento, y ver cómo lo podía adaptar a los alumnos desde primero hasta quinto año. Pero ese era un déficit que tenía, por eso te digo, pero eso fue hace veintinueve años atrás. Era un déficit que después lo vimos cuando

empecé como docente y el déficit que tenía la facultad en cuanto a la formación.

Sí derechos humanos. Yo siempre fui una persona que ha militado. Eee... bueno, que he trabajado en cuanto a las movilizaciones. Estar con grupos, no es cierto. De diferentes ideologías políticas y comenzar a formarme, de esa manera, de esa forma. Pero te digo que no por parte del estado.

Entrevistador: Lo llevo a pregunta dos que está relacionada con esto, y que algo ya me fue respondiendo. La segunda pregunta plantea si: ¿conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de derechos humanos? Y, ¿sabe que plantean sobre la educación en derechos humanos?

Candidato 1: Vos sabes que nosotros trabajamos los derechos humanos, por supuesto, el Pacto de San José de Costa Rica; trabajamos los derechos de primera generación, segunda generación, tercera generación. Todo eso lo trabajamos, pero, vos me decías, a ver... volveme a preguntar porque hay algo... me quede con una partecita con dudas.

Entrevistador: Si, por supuesto, la pregunta completa sería: ¿conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de derechos humanos? Y, ¿conoce qué plantean sobre la educación en derechos humanos?

Candidato 1: Bueno, te digo, te comento, por ahí los diferentes instrumentos nacionales, provinciales a nosotros no nos dan. Lo que nos bajan son los contenidos de educación que tenemos que trabajar en derechos humanos. Entendes, lo que yo recién te estaba diciendo. Los derechos humanos, porque comienzan en 1948 cuando se sanciona la declaración universal de los derechos humanos. Pero por ahí, si vos me decis, técnicamente, artículos provinciales, nacionales, internacionales, eso por ahí no.

Entrevistador: Esta pregunta, la pregunta tres, esta relacionada con el material de trabajo, y es básicamente: ¿hay material con el que ud puede contar para trabajar con los derechos humanos? ¿de dónde

saca ese material? Y si ¿hay alguien que se lo haya sugerido? Y la pregunta que más me interesa es si ud lo cambiaría a ese material.

Candidato 1: Bueno, te contesto la primera. Sí, viene mucho, muchísimo material. Lo último que... bueno, en los últimos tiempos... menos en el gobierno anterior donde no se mando material a las escuelas. Vos sabes que todas las escuelas tienen bibliotecas y bueno, hasta el 2015 llego muchísimo material donde vos tenías todo lo que tenía que ver con los derechos humanos, las madres de plaza de mayo, diferente bibliografía. Y bueno, estuvimos a partir de ahí, de todo eso, trabajando. Y con respecto a todo lo que tiene que ver con estudiar con los chicos, eso sí, se ve muchísimo. Pero el material que yo tengo es el material que me mando el ministerio de educación. Y se trabajo muchísimo con ese material. A ver, el mundo docente es un mundo que, es cómo un mosaico, viste, de diferentes ideologías. Hay algunos que, bueno, te digo, no les gusta trabajar ese tema. Hay otros que sí, que consideramos, como vos, que lo consideramos importantísimo por la calidad humana. Pero yo una vez, a ver, hará unos siete u ocho años atrás, yo siempre me ponían como el docente, en la escuela donde trabajaba, en una escuela privada, donde teníamos que hablar sobre derechos humanos. Y bueno, todo bien, todo bárbaro. Pero una vez fue una vez un muchacho que era hijo de desaparecidos y se armó un revuelo terrible. O sea, mientras sea teórico, todo espectacular. Ahora donde fue una presencia física, donde alguien, porque yo por ahí, hablar de derechos humanos, de lo que sucedió durante la dictadura militar, la violación sistemática de los derechos humanos, bárbaro. Ahora, cuando te habla alguien, un desaparecido, el hijo de un desaparecido es otra cosa. Y vos sabes que muchos no estuvieron de acuerdo, incluso la misma directora, vos sabes que me dijo: vos sabes que esto parece un acto político. Y le digo: no, cómo me vas a estar diciendo una cosa como esta. Vos sabes lo que es que los chicos tengan a alguien directo, al hijo de un desaparecido que pueda hablar con ellos, que pueda charlar con ellos. Es más, el muchacho trajo la foto de los padres. Fue una clase con

toda la escuela, fue de primero a quinto año que fue hermoso por cómo los chicos lo escuchaban, por las preguntas que le hacían. Pero bueno, no hubo mucho consenso por parte de la dirección y también por parte de algunos docentes, ojo.

Entrevistador: Esto me lleva a la pregunta cuatro, que ya me la empezaste a responder en cierta forma. En la capacitación académica, ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los derechos humanos? Esto en gran parte, ya me lo respondiste, y un ejemplo de cómo se trabajan los derechos humanos es este que me acabas de dar. El hecho de llevar a alguien que vivió en carne propia la violación de los derechos humanos me parece un ejemplo fantástico. ¿Hay algún otro ejemplo que me puedas dar de cómo se trabajan los derechos humanos en el colegio?

Candidato 1: Bueno, eso de la metodología de los DDHH, no, no dimos en la facultad. Como te dije, es una falencia que tiene la carrera de Historia, los DDHH. Y otro ejemplo, sí, claro. Lo que se ha hecho muchas veces es, bueno, elegir. Ahí en los libros hay muchas veces testimonios de gente que ha sido hijo de desaparecidos, que han sido torturados, prisioneros, prisioneros políticos. Y bueno, se trabaja muchas veces con ese material en el aula y después muchas veces se hacen algunos afiches, ¿no? Y esos afiches quedan en el pizarrón de la escuela. Eso también lo hacemos, pero bueno, te digo, a mí siempre me gusto más bien trabajar con alguien directo. Alguien así que paso por una situación como la que comentamos recién, así como un preso político. Pero bueno, por ahí tenes un poco de obstáculos.

Lo mismo me paso con Malvinas. Yo lo trabajo, siempre, espectacular, pero yo siempre intento llevar a los combatientes, tengo un cuñado que estuvo en Malvinas, para que cuenten, pero los chicos, las nuevas generaciones vayan escuchando, ¿no? Y bueno, ves, eso se ve de otra manera. La guerra de Malvinas es diferente. Llevar a un ex combatiente es diferente a llevar a un hijo de un desaparecido. Es como... hay más consenso, digamos. Los otros siempre me plantean, sí, pero también desde la guerrilla, que asesinaban, que mataban, que

secuestraban. Y entonces uno les tiene que explicar muchas veces que una cosa es lo que se llamaba subversión, o sea, y otra cosa es el estado terrorista. El estado terrorista que viola los derechos humanos no puede secuestrar gente, no puede tirar gente al mar. Entonces de esa manera, medianamente, lo van entendiendo. Y siempre me dicen: porque alguien meten preso y te vienen los derechos humanos, te vienen y... entonces uno les dice, yo, les tengo que estar explicando que derechos humanos, solamente, solamente va a estar en aquellos lugares donde se viola, donde una institución, el estado esta violando los derechos de una persona. Y yo les pongo el ejemplo de que, a veces les digo, yo estoy acá, a ver, si yo voy a abrir el auto y un delincuente, o lo que sea, alguien que quiere robar o me roba y me mata, derechos humanos no se va a meter en eso. Pero si es la policía la que piensa, o gendarmería, que yo estoy tratando de robarme el auto y me pega un tiro, ahí sí que derechos humanos se va a presentar y va a tratar de que... de ver esa situación. Y es porque precisamente viene a ver una violación de una parte institucional de parte del estado en donde hizo abuso de autoridad. O sea, acá tengo que estar porque viste, hay un discurso en la sociedad, quizás vos también lo escuchas, que en gente, en la gente común de querer que ese robó, asesinó y se metieron derechos humanos confunden. Esta confusión que hay. Es repetir el discurso de los medios de comunicación que bueno son poderosísimos.

Entrevistador: Retomo con la pregunta cinco, algo que ya me empezó a comentar. Esta pregunta tiene dos partes y dice: ¿Trabaja de manera conjunta con otros docentes algunas de las temáticas relacionadas con los derechos humanos? ¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los derechos humanos?

Candidato 1: Si, vos sabes que he trabajado, he trabajado con los profes de música, con canciones. A ver, con canciones que tienen que ver por ejemplo con... en nuestro país, sobre todo en lo que fue en la década del setenta, viste, al ochenta y dos, porque con esas letras, eh, como este, no te digo combativas, que cuestionaban la sociedad y que,

porque muchos de esos músicos después tuvieron que ser exiliados y otros que fueron muertos. Así que la transversalidad es importantísima, porque “formación ética y ciudadana” y derechos humanos es como que es transversal a todas las materias.

Entrevistador: Y en base a esto, en la pregunta seis, y vamos terminando con las preguntas más teóricas, dice: ¿brinda a sus alumnos la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

Candidato 1: A ver, a ver, a ver. Cuándo me dijiste de los chicos: volveme a repetir eso.

Entrevistador: Si, claro. Quería saber si se brinda a los alumnos la posibilidad de tomar decisiones sobre sus propios aprendizajes.

Candidato 1: ¿Y cómo sería eso? A ver, decisiones en qué sentido.

Entrevistador: Claro, por ejemplo: hay determinados días que voy a la escuela y les planteo a los alumnos los contenidos que quiero dar en la semana y ellos me dicen, por ejemplo, les doy la posibilidad de elegir qué dar y qué día. Entonces voy les digo: chicos, esta semana vamos a tener que trabajar estos tres contenidos en nuestros encuentros y se los introduzco y les comento, por ejemplo, cuales son más sencillos, para cuales me van a tener que traer material leído, etc. y después ellos me dicen cuando les parece mejor y nos organizamos. O cuando tomo evaluaciones, les digo: bueno, tengo estas fechas, ¿qué días les quedan más cómodos para que evaluemos determinados contenidos? Como para que tengan tiempo para estudiar y se puedan organizar mejor. Es decir, a pesar de dar inglés, les doy a posibilidad de que tomen decisiones con respecto a sus aprendizajes: qué quieren dar, cuando lo quieren dar, de qué manera los quieren trabajar, cómo van a aportar trayendo material que tengan desde sus casas.

Candidato 1: Sí, vos sabes que para trabajar derechos humanos, sí. Es más, vos sabes que hasta los chicos me han traído muchas veces me han traído material o videos, para hablar sobre derechos humanos, para después hacer un debate sobre derechos humanos así que, o

sea, hemos pasado películas como “la vida es bella” o “el pianista” y ahí es donde, viste, comienzan a involucrarse todos porque son películas son muy fuertes, y que hablan sobre la violación de los derechos humanos con todo lo que sucedió en la Alemania Nazi, de lo que paso acá en la Argentina, y ellos mismos después me van trayendo material para empezar a trabajarlos en clase, digamos. Que me parece bastante piola eso porque ves como que todo esto, como que les llega viste. Como que a veces hace, como que les abre la cabeza, en el sentido de poder incorporar contenidos o problemáticas nuevas que en otras materias no las dan.

Y en cuanto a lo que vos decís, para las evaluaciones, a ver, eso tiene que ver muchas con, a ver el cierre del trimestre. Tienen evaluaciones de todas las materias y por ahí te exigen que tengamos evaluaciones de los chicos. De hecho, trabajo en una privada y en dos públicas. Y muchas veces, viste, yo no tengo problemas en qué día, a ver, no me voy a poner, particularmente, eh, una evaluación si ya tuvieron otra. Vos sabes que la evaluación me calienta un poco, me hace un poco de ruido. Yo no... soy de evaluar, por supuesto, porque... pero tampoco lo pongo como algo determinante, como algo decisivo, viste. La participación que ellos tienen muchas veces, es mucho más importante que una evaluación donde a veces es todo fortuito, viste. Las hago porque a veces me obligan pero tampoco la tomo como te decía recién como un elemento decisivo, que determina la nota que le tiene que ir a cada alumno.

Entrevistador: Las últimas dos preguntas son más bien personales. La siete dice si ¿sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de educación en derechos humanos?

Candidato 1: Mira, yo por lo que escucho de algunos docentes que son, acá en las escuelas de barrio, te digo, yo vivo en la zona oeste, eh, tengo muchos compañeros que son profesores de historia que te digo que comparten así la... la... a ver, esto de trabajar este tema tan importante como los derechos humanos con los chicos. Y sé que lo laburan, y que lo laburan muy bien. Yo trabaje en la escuela “X”. Yo

cuando trabaje en ese colegio, estuve trabajando cuatro años, a los chicos se les presento lo siguiente: se les dieron a los chicos tres nombres (dos escritores famosos y un nombre alegórico a las madres de plaza de mayo) y se trabajaron todas las temáticas y los chicos cuando tuvieron que votar, votaron por este último nombre. Lo que te quiero decir es que en estos colegios sí se trabajo. Y fijate de qué manera. Los chicos decidieron en votación el nombre de la escuela. Ahora si vos me decís en otros colegios, ahí sí, ahí ya no te puedo decir. No podría responderte porque no estoy dentro de esas instituciones.

Entrevistador: Lo último que le quiero pedir es si tiene alguna conclusión o alguna idea a modo de cierre final.

Candidato 1: Si, hay algo, como hablamos al principio. La capacitación por parte del estado. O en las universidades también, que vengan a los colegios y hagan jornadas sobre derechos humanos. Porque yo veo, quizás con otro compañero de sociales lo trabajamos, pero tenes los otros docentes que no lo consideran importante. Y no lo consideran importantes porque son otros los contenidos. Por ejemplo, yo te escuchaba a vos que sos profe de inglés. Y por lo general los profes de inglés no participan en nada que tenga que ver con lo social. Te estoy hablando de... y te hablo del noventa por ciento de los docentes de inglés. Como que no los veo comprometidos con esta parte de la historia. No sé porqué. Pero bueno, tampoco los profesores de matemáticas o de educación física. Y eso que la materia de formación ética, los derechos humanos, es transversal. Se podría aplicar a todas. Por eso lo que veo, el déficit, el estado tendría que bajar cada tanto a las escuelas, no te digo todos los días, cada tanto, una jornada, no es cierto, para hablar con los alumnos, con los docentes, directamente, y trabajar todos.

Entrevista candidato 2

Área disciplinar: Educación

Título obtenido: Profesorado en Historia (UNR)

Entrevistador: La primera pregunta está relacionada con su capacitación: ¿se le brindó una capacitación en Educación en Derechos Humanos en su carrera docente? De ser así, ¿qué opina de ella? Por otro lado, ¿recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?

Candidato 2: Bueno, yo no realice ninguna capacitación, cursos, taller específicos sobre derechos humanos. No obstante, tengo conocimiento de que existen cursos, talleres sobre el tema. Pero ya te digo, específicamente, una capacitación, un taller yo no lo hice.

Entrevistador: La segunda pregunta me lleva a los instrumentos internacionales: ¿conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de derechos humanos? Y específicamente, ¿conoce que plantean sobre la educación en derechos humanos?

Candidato 2: El tema de los derechos humanos se desarrolla en todos los cursos, desde primer año a quinto o sexto año, depende de la escuela. Por lo tanto, conozco los instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de derechos. Obviamente, el tratamiento que se le da al tema, depende del curso. No es lo mismo trabajarlo en un primero y en un segundo que un quinto y un sexto.

Entrevistador: Bien, su respuesta me introduce la pregunta relacionada con los materiales didácticos con los que cuenta: ¿tiene material específico para trabajar los derechos humanos? ¿De dónde obtiene ese material? ¿Quién se lo sugirió? ¿Lo cambiaría?

Candidato 2: Material para trabajar el tema hay mucho y muy variado, de libros de textos a internet. Yo trabajo con libros de textos, trabajo con internet buscando algún documento específico. Y obviamente, les digo también a los chicos... repito, sobre todo a los más grandes, que busquen, que se informen y después que lo traigan a la escuela a clase para poder charlarlo y discutirlo entre todos.

Entrevistador: Bien, con su respuesta me empezó a responder la siguiente pregunta que se relaciona con la metodología. En su

capacitación, ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los derechos humanos? ¿La lleva adelante? ¿Puede dar un ejemplo breve de cómo trabaja alguna de las temáticas relacionadas con los derechos humanos?

Candidato 2: Para desarrollar el tema, te voy a dar un ejemplo. Por ejemplo, en primer año... en primer año, lo trabajo de la siguiente manera: primero preguntándoles a los alumnos, a las alumnas, ¿qué es un derecho? A partir de trabajar qué es un derecho, qué significa para ellos tener derechos, que mencionen un ejemplo, que lo pregunten en la familia, mmm... que busquen por ejemplo una noticia que les llame la atención y que después lo traigan a clase para discutir. Y después, que esto es lo que a ellos les gusta mucho, trabajar haciendo afiches. Para que después se los puedan comentar a los compañeros, a otros alumnos, que eso es importante.

Entrevistador: Muy claro el ejemplo. Y vuelvo a una parte de la pregunta: ¿recibió capacitación en cuanto a la metodología propia de la educación en derechos humanos?

Candidato 2: Mmm... no. ¿Qué son los derechos? Sí, pero metodología, no.

Entrevistador: Bien. La próxima pregunta está relacionado con la transversalidad de los derechos humanos: ¿trabaja de manera conjunta con otros docentes algunas de las temáticas relacionadas con los derechos humanos? De ser así, ¿considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los derechos humanos?

Candidato 2: Trabajo de manera conjunta con otros docentes, sí. No siempre, porque a veces no se puede. Pero se trabaja en forma conjunta con otros docentes. Yo creo que eso que es un tema que desde las distintas asignaturas se trabaja. De manera diferente, pero se trabaja en las distintas asignaturas. Y es muy importante. Y en las escuelas que yo trabajo, se tocan... se desarrolla el tema y también en escuelas, que no trabajo, pero que tengo compañeros, compañeras que están en dichas escuelas, se que se trabaja. Se trabaja porque es un contenido que, vuelvo a repetir, está presente en todos los años.

Entrevistador: La siguiente pregunta está relacionada directamente con el rol activo del alumno en el proceso de aprendizaje: ¿brinda a sus alumnos la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

Candidato 2: Bueno, en cuanto a los alumnos y la posibilidad de tomar decisiones... a ver... es medio complicado. Yo trato de, de, de dejarlos que tomen decisiones... más que decisiones, si plantean algún tema que quieren tratar o de alguna manera... yo respeto y sí, y doy la posibilidad que... que puedan trabajar como les gusta. Pero bueno, la verdad que la importancia de guiarlos emmm... en el trabajo, en el aprendizaje emm... es muy... es muy importante para mí, porque repito, no es lo mismo un primer año donde los hábitos de trabajo recién se están formando. La verdad es que es esa la realidad. A un sexto que ya tienen una trayectoria dentro de la institución y ya son más grandes.

Entrevistador: Para ir terminando ya, si bien ya algo me fue comentando al respecto, ¿sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de educación en derechos humanos?

Candidato 2: Claro, sí, como dije antes hay compañeros en otras escuelas que trabajan también el tema. Sí, sí.

Entrevistador: Finalmente, ¿alguna sugerencia que considere necesaria o conclusión final que quiera brindar?

Candidato 2: Dale. Como conclusión, te podría decir que es un tema que es un tema muy importante para desarrollar en la escuela desde las diferentes asignaturas. Que a los alumnos, a las alumnas les gusta el tema. Generalmente, se motivan a trabajar con dicho tema. Es un tema que, como te decía al comienzo, está presente en todos los años, y que bueno, yo creo que hay que darle muchísima importancia para formación integral de la persona y que bueno, que se puedan expresar, es un tema invita a que se expresen y opinen.

Entrevista candidato 3

Área disciplinar: Formación Ética y Ciudadana

Título obtenido: Profesora de Historia en Nivel Medio y Superior (UNR), Postítulo de Formación en Derechos Humanos

Entrevistador: La primera pregunta tiene varias partes, y dice: ¿Se le brindó una capacitación en Educación en Derechos Humanos en su carrera docente? ¿Qué opina de ella?, ¿Recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?

Candidato 3: Sí, hice una formación de Institutos públicos y privados, e hice un postítulo que brindó el Ministerio de Educación de la Nación a través de... creo que se llamaba Nuestra Escuela. No me acuerdo. Es lo que ahora es el INFoD. Ahora lo que tiene el INFoD son cursos más cortos. Yo hice el postítulo o posgrado en Derechos Humanos. Cada unidad de ese posgrado son los cursos que ahora da INFoD. Me llevo dos años.

Entrevistador: Y su carrera de grado, ¿tenía alguna capacitación al respecto?

Candidato 3: No, todo lo hice yo después.

Entrevistador: La pregunta número dos dice: ¿Conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de DDHH? ¿Conoce que plantean sobre la EDH?

Candidato 3: Algunos, algunos, sí.

Entrevistador: Me imagino que en el posgrado habrán visto y analizado varios también.

Bueno, pregunta 3, ¿Cuenta con material para trabajar los DDHH?, ¿De dónde obtiene ese material?, ¿Quién se lo sugirió?, ¿Lo cambiaría?

Candidato 3: Bueno, nos guiamos con los NAPs y con los contenidos mínimos curriculares. Algunas cosas saco de bibliografía que nos dieron en el postítulo, o posgrado, no recuerdo que es. Bueno, algunas cosas las saco de ahí. Y lo que hago últimamente, no es tanto un gran desarrollo en torno a las teorías de los derechos humanos, sino dar un

tema actual, dar un pequeño concepto de lo que significa un derecho humano particular y de ahí partimos. Te doy un ejemplo: bueno, vemos el derecho a la vida, analizamos que es el derecho a la vida, qué significa la vida digna, que derechos involucra la vida digna, y a partir de eso, vemos debates en torno a ese derecho a la vida. La ley de interrupción voluntaria del embarazo. Vimos también el derecho a la muerte digna. Qué diferencia hay entre esto y la eutanasia. Cuál es la legislación en torno a eso. Y los debates sobre la pena de muerte, que es cuando el Estado se arroba el derecho de tomar la vida del ciudadano. Quiero decir, un desarrollo teórico muy pequeño de un concepto, un derecho, y de ahí derivamos a cuestiones que tienen que ver más con debates de la actualidad. Lo mismo hemos hecho con el derecho al trabajador. Tomamos ese derecho y explicamos muy brevemente sobre que trata ese concepto y vamos a los modos del trabajo actual: el teletrabajo, la doble jornada femenina, los trabajadores de APPs. Entonces, más que los desarrollos teóricos propios de quienes trabajan en derechos humanos; lo que estoy tomando son análisis prácticos. Tomo de revistas, de sitios que trabajan estos temas desde un desarrollo más político, más sociológico. Entonces, estamos mirando la Revista [...], El cohete a la luna, Página 12, Le Monde Diplomatique, páginas de algunas carreras de Sociología que toquen el tema, la UBA tiene una carrera que tiene que ver con – no me acuerdo ahora el nombre -, pero tiene que ver con el trabajo, el análisis del trabajo, bueno, tomamos de ahí. Por ese lado va.

Entrevistador: Esta pregunta que viene ahora, ya me la respondiste con esta metodología de trabajo. Solamente te pregunto, en la capacitación ¿se hizo hincapié en esta metodología de trabajo o es algo que te surgió a vos espontáneamente viendo la respuesta de los chicos o haciendo un análisis de cómo se deben trabajar los derechos humanos, que es distinto a como uno trabaja en otras materias?

Candidato 3: No, las capacitaciones dieron algunas puntas en cuanto a eso, pero es una iniciativa personal también. Porque éstas

búsquedas que yo te digo, son búsquedas que van cambiando de un año a otro, porque también uno va cambiando.

Entrevistador: Tal cual, entender esa dinámica de cambio en uno es absolutamente necesaria.

Candidato 3: Claro, este año empezamos a trabajar la cuestión del teletrabajo, digamos, el año pasado. No es que no existiera antes pero digamos irrumpió de una manera que no estaba antes, entonces, bueno.

Entrevistador: Bien, te hago un par de preguntas más. La cinco decía: ¿Trabaja de manera conjunta con otros docentes algunas de las temáticas relacionadas con los DDHH? ¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los DDHH?

Candidato 3: Sí, en teoría se puede hacer. Llegar a los conceptos para lograrlo es ya otra cosa. De todas maneras, ya hace bastante, el año pasado con más insistencia todavía, el Ministerio está planteando trabajar de manera colaborativa, trabajar transversalmente, trabajar la multidisciplina, el [...], el estudio de casos; todas esas son cosas que están dentro de la agenda de la escuela. De cualquier escuela de estas también. Hemos hecho algunos avances en cuanto a eso, no tanto como quisiéramos porque, bueno, no es fácil conseguir los consensos para llegar a ese lugar, digamos. Individualmente, como profesora, he estado trabajando contenidos desde mi materia, y no en compañía de otros docentes. Pero en la escuela sí hay docentes que están trabajando en equipo en otras problemáticas.

Entrevistador: Bien, la pregunta seis dice: ¿Brinda a sus alumnos la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

Candidato 3: Te decía, en algunas oportunidades pienso... voy construyendo que hagan, digamos, ellos tienen que elegir un tema para trabajar. Y bueno, ellos tienen que empezar... digamos, a hacer una especie de relato de porqué pensaron el ese tema, porqué lo eligieron, qué saben de eso, cómo lo quieren trabajar, para después

hacer un breve... que se construyan una pregunta, un problema, y ver cómo lo quieren trabajar. Bueno, eso implica una serie de decisiones que son de ellos.

En cuanto a la horizontalidad o verticalidad, creo que es dinámico, creo que tienen que estar las dos cosas, porque la autoridad se construye, no está dada por la chapa. Y para poder construir una autoridad es necesaria una horizontalidad, pero también la verticalidad.

Entrevistador: Claro, la horizontalidad que plantean los derechos humanos tiene que ver con esta idea de ser flexible a las sugerencias del cuerpo docente y no estar en este rol de decir: Bueno, yo la autoridad, digo yo que se hace. Es decir, se plantea una horizontalidad desde ese lado, pero después la verticalidad es necesaria para tratar de tener un orden institucional.

Candidato 3: Claro, es una combinación de las dos cosas. Quiero decir, si todo es horizontalidad, en un momento, no se toman decisiones, entonces, porque bueno, a veces queda en el debate. En un momento, sí, te doy toda la posibilidad de decir, pero eso si en algún punto no hay un límite, un momento en el que alguien dice: bueno, vamos a arrancar para ese lado después de todo lo que escuchamos; se produce una frustración y una desorientación. Entonces creo que es una combinación de las dos cosas. Nadie es respetado si no escucha. Pero si sólo escucha y no decide, tampoco va a ser respetado. Entonces, es horizontal y vertical a la vez. La autoridad se construye y se ejerce.

Entrevistador: Bueno, las últimas dos preguntas son más bien personales; y voy a aprovechar que sos la única que tiene un posgrado en derechos humanos para hacerte estas dos últimas preguntas. El punto siete dice: ¿Sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de EDH?

Candidato 3: Mira, no conozco demasiado porque por mi cargo he licenciado horas así que no conozco el universo de otras escuelas. Lo que sí te puedo decir de experiencias anteriores. O sea, depende mucho de la iniciativa del docente, pero también, cuando se sostiene...

digamos, esta la iniciativa del docente y la capacitación del docente, pero cuando esto adquiere otra relevancia y adquiere transversalidad es cuando hay una cultura institucional instalada para que eso sea de esa manera. Te doy un ejemplo: trabajaba en una escuela donde se le daba mucha importancia a que los chicos conozcan el tema del terrorismo de Estado. Bueno, perfecto. Los chicos lo conocían todos los años y no importaba quién estaba a cargo. ¿Por qué? En esa escuela, a lo largo del tiempo se había construido una cultura institucional que determinaba que eso fuera importante. Entonces, se volvió transversal, año a año, y no importaba si era Juan Pérez o María Pérez la que estuviera en un año. Entonces, me parece que más allá de las capacitaciones, más allá de las iniciativas individuales que son importantes, se logra esto que vos decís cuando hay una cultura institucional que lo avala, que lo permite, digamos, que lo impulsa.

Entrevistador: Comparto plenamente. Me gusta esto de la cultura institucional. Bueno, y una última pregunta, básicamente, a modo de cierre es, en realidad, si habría alguna sugerencia que considere necesaria o conclusión final que quiera brindar sobre cómo se trabajan los derechos humanos en las instituciones públicas de Rosario.

Candidato 3: A mí me parece, digo, en términos generales, pensar en qué idea de ciudadano tenemos. Eh, creo que vivimos en una sociedad donde el ciudadano es básicamente, un consumidor o un cliente. Si nosotros queremos construir un ciudadano militante, más que participativo, para mí es más que participativo, militante; no importa en qué ni en qué términos. Es una búsqueda personal, militante en qué. Para que eso sea posible, para construir que eso sea posible, tiene que haber... tiene que estar la agenda de la actualidad. Después vemos en qué términos, en los derechos humanos, en la constitución, dependerá de los contenidos curriculares de cada materia. No sé. Pero el ciudadano militante es el que se puede apropiarse de su contemporaneidad, y para hacerlo, tiene que tener las herramientas de análisis y el conocimiento y que alguien les proponga, porque a veces el tema lo traen los chicos, pero a veces el tema lo tenemos que traer

nosotros, y en medio de todo eso es que eso se puede construir. Yo... para mí, el ideal es eso. El ideal en términos de la utopía que te empuja. No sé, yo tengo un alumno que me dice: “yo quiero trabajar en la defensa propia. Si a mí alguien me ataca, lo puedo matar.” Bueno, el chico te está trayendo la agenda de la actualidad. ¿Vos lo podés trabajar en tu materia? Y, sí. ¿Vos lo podés trabajar en términos de derechos humanos? Y, sí, deberías. Y eso que irrumpe, te hace iniciar tu propia búsqueda, porque, y bueno, que se yo. A lo mejor no lo habías pensado, no lo habías planificado, pero que eso está adentro de tu materia, y sí, queda claro.

Entrevista candidato 4

Área disciplinar: Educación

Título obtenido: Profesora en Ciencias de la educación especializada en problemas de aprendizaje.

Entrevistador: Lo primero que quisiera saber es si se le brinda una capacitación en Educación en Derechos Humanos en su carrera docente. En tal caso, ¿qué opina de ella? Por otro lado, ¿recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?

Candidato 4: Bueno, mira, en mi carrera docente, no tengo recuerdos de que me hayan brindado capacitación ampliamente, solo sobre “Los derechos del niño”, pero muy acotada. Algunas capacitaciones realice en San Nicolás de los Arroyos donde ejercí la docencia durante 6 años en Prodenya. Prodenya es un espacio municipal, que todos los años hacía capacitaciones gratuitas. Aquí en Funes, donde estoy viviendo, hace unos dos años, también de índole municipal con apoyo de nación y provincia, hice una capacitación gratuita no específica de derechos humanos, sino de bullying y cyberbullying. Después capacitaciones sobre ESI también hice. Una online en Enfoco y otra presencial que brindo AMSAFE Rosario, la cual no termine por estar en desacuerdo con el enfoque que se le daba. Ehhh, y también participe del programa

“Jóvenes y Memoria” en la ciudad de la Plata. Esa capacitación fue hermosa.

Entrevistador: La pregunta dos me lleva a los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales sobre derechos humanos. ¿Los conoce? ¿Sabe que plantean sobre la educación en derechos humanos?

Candidato 4: Conocer, los conozco, no en profundidad. Yo suelo buscar material para trabajar específicamente los derechos del niño y adolescente, y temas relacionados con discriminación, violencia, derecho a la identidad, trabajo infantil, etc. por nombrar algunos.

Entrevistador: ¿Y sobre la educación en derechos humanos, sabe que plantean?

Candidato 4: Puntualmente, de la educación de derechos humanos, no. Solo los temas que te dije recién.

Entrevistador: Bien. Recién me comentaste que buscas material para trabajar las distintas temáticas relacionadas con los derechos humanos. Intuyo que ese material lo buscas online. ¿Cuentas con otros materiales a los que puedas recurrir?, ¿de dónde obtienes este material? ¿te lo sugiere alguien o lo buscas por cuenta propia? Finalmente, ¿cambiarías algo del material con el que trabajas?

Candidato 4: La verdad es que voy cambiando el material, lo adapto, lo modifico. No me gusta el material de libros de textos escolares... me parece muy superficial. Así que tomo lo que me sirve y luego lo amplío desde fuentes de internet... en páginas oficiales como la de abuelas de plaza de Mayo, de educ.ar, Unicef, argentina.gob., etc.

Entrevistador: Vuelvo a la capacitación que obtuviste en el profesorado, ¿sí? En la carrera, me comentaste que la capacitación fue bastante pobre, solo relacionada con los derechos del niño. Pero pregunto por las dudas, aunque intuyo la respuesta, ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los DDHH? Y de haber recibido, ¿la lleva adelante? Puede dar un ejemplo breve de cómo trabaja alguna de las temáticas relacionadas con los DDHH.

Candidato 4: En la metodología, no, no. Siempre en las capacitaciones se hace hincapié más en el contenido conceptual. Creo que, como cada grupo es diferente, será tarea del docente encontrar la mejor manera de llevar adelante la temática que quiera tratar. Me gusta trabajar aprovechando la efeméride del 24 de Marzo, el derecho a la identidad, a veces con trabajos más creativos haciendo carteleras, a veces con canciones y el análisis de las mismas para entender el contexto. Trabajar desde la reflexión para que los alumnos puedan pensar sobre su propia identidad y de ahí surge un universo impredecible de cuestiones que te puede asombrar. Es muy interesante.

Entrevistador: Bárbaro. Y con respecto al resto de los docentes del colegio, ¿trabaja de manera conjunta con ellos algunas de las temáticas relacionadas con los derechos humanos? ¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados con la temática que estamos charlando?

Candidato 4: Bueno, sí. Seguro que sí. Mira, una de las cuestiones positivas que trajo la pandemia del covid y la virtualidad es que como docentes nos obligó a trabajar conjuntamente de manera más estrecha, lo que resultó fantástico, ya que en materias como formación ética y ciudadana y construcción de ciudadanía e identidad... eh, ah, y ciudadanía y participación. Bueno, esas son las que recuerdo se repiten las temáticas. Y si bien cada docente le da un enfoque diferente, lo que resultó de la virtualidad es que compartamos criterios, diseño de actividades, materiales... todo lo que en presencialidad lamentablemente no tenemos tiempo de compartir. Estos espacios que tanto pedimos los docentes tener para poder comunicarnos de manera fluida. La transversalidad siempre es necesaria, y si bien en los diseños curriculares está establecida, como en los nap o nics, yo creo que resultaría mucho más efectiva si podemos lograr esta comunicación de la que te hablaba más arriba.

Entrevistador: La pregunta seis está relacionada con los alumnos. ¿Les das la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus

aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opinas sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

Candidato 4: Por supuesto que sí, cuando las situaciones lo permiten. Siempre trato de que se genere un espacio de intercambio, que mis alumnos puedan opinar y hasta votar... a veces hacemos votaciones, debates... de todo se aprende y con todo se puede enseñar. Sobre como los evalúo también, por ejemplo... o sobre alguna temática específica, ¿cómo la quieren trabajar? A ver, por ejemplo: hacer entrevistas, trabajos de investigación, exposiciones individuales, grupales, etc. Y bueno, con respecto a la horizontalidad, creo que hay lograr una mixtura de ambas, horizontalidad y verticalidad. Los extremos no son buenos, para un lado ni para el otro.

Entrevistador: Ya vamos terminando. Un par de preguntas más. La que viene ahora está referida a otras instituciones. ¿Sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de educación en derechos humanos?

Candidato 4: Mira, en las escuelas que trabaje, se le da libertad al docente para que decida y planifique. En los privados hay muchísimo más control sobre el contenido y la metodología pero yo no tuve nunca problemas.

Entrevistador: Última pregunta, ¿alguna sugerencia que considere necesaria o conclusión final que quiera brindar?

Candidato 4: Si, éxitos con la tesis.

Entrevista candidato 5

Área disciplinar: Formación Ética, Ciudadanía y todos los derechos en general

Título obtenido: Abogada (UNR), Profesorado Superior en Abogacía (UCA), Mediadora

Entrevistador: La primera pregunta está focalizada en la parte del profesorado. Obviamente, la parte de abogacía te va a servir muchísimo para responder sobre este tema, pero focalicemos en la

parte del profesorado. ¿Se le brindó una capacitación en Educación en Derechos Humanos en su carrera docente? ¿Qué opina de ella?, ¿Recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?

Candidato 5: No. En el profesorado no recuerdo una materia que haya trabajado el tema de los derechos humanos. Sí tuve algo en política, pero era más relacionado con las leyes de educación – está enfocado para otro lado. Derechos humanos, en sí, no vimos, como parte de la capacitación y tampoco recibí formación por parte del Estado provincial ni nacional con respecto a la temática.

Entrevistador: Bien, y en abogacía que se ve en profundidad el tema, ¿viste alguna vez algo desde la educación? Desde la perspectiva educativa.

Candidato 5: No, nunca vimos desde la parte educativa. De hecho, el plan de estudios que yo tuve, no tenía una materia que se llame Derechos Humanos, estaba adentro de otra materia, principalmente, Derecho Internacional Público. Ahí se veía esta parte de derechos humanos. Ahora, creo que hay una materia que se llame Derechos Humanos en el nuevo plan de estudio. Pero antes no existía. Era un contenido más, dentro de una materia. Se iba viendo la normativa internacional dentro de la materia como Derecho de Familia, o en distintos derechos en sí, pero no de una manera sistemática, dentro de una materia con una mirada global de la temática.

Entrevistador: Bien, perfecto, vamos a la pregunta dos entonces. Algo ya me fuiste respondiendo. ¿Conoce los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de DDHH? ¿Conoce que plantean sobre la EDH?

Candidato 5: Bueno, respecto a la primera parte, sí, manejo todo lo que son los tratados internacionales, todos los tratados internacionales con jerarquía institucional, y digamos, toda la temática de los derechos humanos, la conozco y me voy capacitando, digamos, en las distintas áreas que son las que después trato de plasmar en alguno de los cursos. Siempre, en todos los cursos, siempre algo de derechos

humanos hay, porque está presente en distintas temáticas. Y con respecto a los derechos humanos en educación concretamente, no es algo, que si bien está de manera transversal, no es un tema específico, que sí lo conozco, lo manejo, pero no es un tema específico que después se dé, ni se tiene en cuenta la momento de preparar los temas, preparar la planificación, digamos, para hacer transversal la problemática de los derechos humanos pero no los derechos humanos en educación, propiamente.

Entrevistador: La tercer pregunta dice: ¿Cuenta con material para trabajar los DDHH?, ¿De dónde obtiene ese material?, ¿Quién se lo sugirió?, ¿Lo cambiaría?

Candidato 5: Bueno, con respecto al material, básicamente, desde el contenido de los tratados propiamente. ¿Sí? Leyendo los artículos de los tratados, tratando de aplicar esos artículos en situaciones cotidianas, así de bajarlo a los chicos diciendo: no es que van a estudiar el tratado, el artículo 5 de tal tratado. Sino que vemos que dice el artículo y tratamos de ver la aplicación práctica de esos artículos o de esos tratados internacionales en la práctica. Sí hay una mirada en la que a veces cuesta un poco, a los que no manejan el área, de ver en los tratados internacionales, después de la reforma constitucional del 94 son tan importantes como la constitución. Entonces, siento que esa parte, como que todavía falta. Que se quedaron con que la ley suprema es la constitución y los tratados internacionales vienen ahí a un costado y son igual de importantes, o tienen la misma jerarquía normativa que la constitución. Entonces por ahí, eso trato de hacer a los chicos, para que tengan una mirada más global. Que no se queden solo con la legislación interna, sino que también que sepan que hay tratados internacionales que protegen sus derechos, que algunos no están en la legislación interna. Vienen después.

Con respecto al material, busco material de manera más independiente. No es que agarro algún texto o algún apunte del ministerio o demás. Trato de que de todo lo que leo, apuntar a lo que creo más significativo.

Entrevistador: Esta bueno eso porque vas a la fuente.

Candidato 5: Claro, voy a la fuente y después busco material complementario. En sí, estudiamos el tratado en sí, y después la explicación, casos prácticos, muchos dilemas, que también... tiene muchos apuntes preparados con respecto a eso.

Entrevistador: Vamos al punto cuatro. Este punto está relacionado con la capacitación en sí, la parte metodológica. En su capacitación, ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los DDHH?, ¿La lleva adelante? ¿Puede dar un ejemplo breve de cómo trabaja alguna de las temáticas relacionadas con los DDHH?

Candidato 5: Con respecto a la capacitación, en realidad no, porque no tuve. La capacitación es autodidacta la que hago de la enseñanza de los derechos humanos. Sí leo cómo, de qué manera se puede aplicar y demás, pero no tuve una capacitación directa de cómo se enseñan los derechos humanos o cuál es la metodología de enseñanza de los derechos humanos. Es más una mirada personal de cómo deberían enseñarse o cómo creo yo que a los chicos les sería más significativo aprender sobre los derechos humanos y de esa forma. Y lo que trato es, cómo te decía antes, no de que quede la idea, no de un estudio teórico o memorístico, digamos, de los derechos humanos, o de los derechos humanos son esto, o esto dice tal cosa. Que quede una oración vacía de contenido, lo cual en los derechos humanos, y en el derecho en general, no tiene ningún sentido. Entonces, la mirada de los chicos... trabajamos mucho sobre los dilemas, por ejemplo.

En relación al ejemplo, en el primer ciclo, los derechos humanos como tema, digamos, además de que está transversal – ahora te voy a dar algunos ejemplos -, los trato en el tercer año. En el tercer año vemos, cuando vemos parte del derecho internacional, vemos el origen de los derechos humanos. Vemos, después, si, lo que fue después del Nazismo, las declaraciones internacionales y demás que surgen después de esa situación histórica y trabajamos mucho sobre los genocidios. En primer año vemos los derechos humanos, y después en

tercer año vemos las violaciones de esos derechos, principalmente, los genocidios del siglo veinte, puntualmente, y algunos de los del siglo veintiuno.

En los primeros años, en primero y segundo año que es lo que a vos puntualmente te interesa, trabajamos por ejemplo, el tema de los refugiados, trabajamos el tema cuando vemos el derecho a la identidad, por ejemplo. O lo vemos generalmente vemos refugiados cuando vemos el derecho a la ciudadanía, ¿quiénes son ciudadanos?, ¿cómo se adopta la ciudadanía de un país?, y demás. Bueno, vemos que pasa con los apatrias, qué pasa con los refugiados, cuáles son las distintas situaciones que se dan y, bueno, lo vamos viendo con los distintos casos de la actualidad que, lamentablemente, tenemos muchos ejemplos que se dan todos los días. Y bueno, la vulneración de los derechos humanos. Y también lo trabajo, desde hace algunos años, con bajarles la idea de que los derechos humanos no son los refugiados en África. Esta idea que tenemos que los pobrecitos de África son los únicos que sufren las violaciones de los derechos humanos. Sino que un nene que está en un contenedor, buscando de la basura para comer, eso también es una violación de los derechos humanos. O un nene que está pidiendo a las 12 de la noche en un bar. Bajar a situaciones más concretas y decir: bueno, derechos humanos no es, únicamente esa idea que muchos tienen de qué es los derechos humanos. Y también, volviendo al origen, esto que muchas veces charlamos – por suerte los chicos tienen muchas veces ahora, una mente más abierta -, pero esto que escucho siempre: bueno, los derechos humanos son únicamente para los delincuentes, por ejemplo. O estas ideas que se tienen establecidas que se escuchan en las familias o en los medios. Bueno, ver que significan, y tratar de resignificar que importancia tuvo, por ejemplo, el reconocimiento de los derechos humanos en sí.

Entrevistador: Bien. La pregunta 5 trabaja lo que ya mencionaste muchas veces que es la transversalidad de los derechos humanos. Bueno, la pregunta 5 apunta a eso: ¿Trabaja de manera conjunta con

otros docentes algunas de las temáticas relacionadas con los DDHH?
¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los DDHH?

Candidato 5: En la escuela, particularmente, considero que esa transversalidad esta cuando preparamos a los chicos para las Naciones Unidas, Modelo de las Naciones Unidas, que a veces se apunta desde área de Historia, del área de Geografía... de cada mirada, digamos, de apuntar desde distintos aspectos, esa mirada más transversal. Pero en otros momentos, de manera conjunta, no trabajamos. Sí, el momento de unificación, donde se pretende: esta es la temática de este año. A ver cada materia cómo la puede tocar y cómo colaborar en la preparación de los chicos y en esa mirada, mucho de los temas tienen que ver con los derechos humanos, o la violación de los derechos humanos, entonces ahí sí veo la transversalidad en las distintas materias. Pero concretamente, fuera de ahí, no. Sinceramente, no es algo que se trabaje o se charle sobre el tratamiento de alguna temática. Y sí, es necesario por esto que te digo que los derechos humanos se pueden tocar desde un montón de aspectos, y de un montón de materias de derechos humanos, porque bueno, esa parte todavía falta. La transversalidad. Lo veo en ese modelo que hacemos, sí, y cada vez más – bueno este año con la pandemia no lo pudimos hacer, pero bueno -, vemos esto de insistirle a los profesores de cada área qué pueden aportar desde su materia en esta mirada global de una problemática. [...]

Entrevistador: Bueno, un par de preguntas más y ya vamos terminando. La pregunta 6 dice: ¿Brinda a sus alumnos la posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas? [...]

Candidato 5: Generalmente, trabajo de esa forma. Las primeras clases son más teóricas. Bueno, ¿Cuándo surgieron?, ¿en qué consisten?, ¿Dónde se encuentran regulados?, etc. Bueno, es todo una introducción, porque bueno, la horizontalidad pretende, o yo creo, tiene

una presunción de un conocimiento previo que muchas veces los chicos no tienen. Es decir, para ver que quieren saber, sobre que quieren escribir o sobre que quieren trabajar, tenes que tener un conocimiento mínimo que te permita saber porque sino, los chicos, a veces es difícil que los chicos se puedan imaginar. Muchos temas de derechos les parecen muy abstractos. Es decir, vos les decís: bueno, a ver, se quedan... bueno, a ver, que derechos querés trabajar y mencionan siempre: el derecho a la salud o a la educación, y se quedan siempre en los clásicos. Es decir, les cuesta imaginar cuáles derechos pueden existir, o sobre los cuáles se puede investigar más. O algunos que no estén reconocidos pero que están en proceso de reconocimiento. Es decir, les cuesta muchas veces esa imaginación, sobre todo en los primeros años donde son muy chicos y vienen de una formación ética muy distinta a la que se pretende dar después en la secundaria. Entonces, se quedan con la idea de que van a debatir sobre opiniones personales todo el tiempo. O bueno, de qué piensan ellos sobre determinado tema y, entonces, cuando les doy desde Formación Ética teoría, ya ahí, entramos, ahí... es decir, hay que hacer un... digamos, un mix, porque no es todo opinión personal. Bueno, trato de que esa información personal, a medida que vamos de primero a quinto, cada vez tenga mayores argumentos para poder ser sostenida. Es decir, o darles una mirada distinta para ver si siguen pensando lo mismo, o no. Son chicos que se están formando la identidad, y sobre todo los primeros años que vienen mucho de la familia, de lo que escuchan... es decir, no tienen un pensamiento definido sobre algunas cuestiones. Entonces, o sea, darles una mirada más amplia. Sobre todo en sectores, la escuela, la verdad que tiene unos alumnos que son divinos, son unas personas... pero trato de darles siempre una mirada social. Está mezclado, hay distintas realidades adentro de la escuela. Hay chicos que tienen mucho y otros que tienen muy poco, entonces, trato de darles una mirada social, aunque a veces les cuesta.

Yo siempre les digo, todas estas materias no son teoría, porque si nosotros nos quedamos con la teoría, pero después no la podemos aplicar a la práctica, no sirve de nada. La idea es decir: bueno, un mix, es decir, la teoría es necesaria para que ellos tengan mayores herramientas para poder fundamentar, pero bueno, también, de qué manera se pueden poner en práctica estos conceptos teóricos.

Entrevistador: Claro, tal cual. Tiene que ser el disparador para poder después repensarse y repensar la sociedad en la que viven, modificando ese entorno. ¿No?

Candidato 5: Tal cual, cuesta. A veces cuesta. Una profesora en Derecho, me decía que a veces son poemas de amor lo que planteamos, porque a veces no sé, alguno les da la constitución y la realidad es que ¿la constitución, dónde está? Porque no se respeta un artículo de la constitución. Entonces, me cuesta mucho decirles: esto es lo que debería ser, y esto es lo que es. Para apuntar a mejorar, tendríamos que ver cómo debería ser, no en cómo es. Porque si nosotros nos quedamos solo con la mirada de cómo es, pero no en cómo debería ser, bueno, cada vez nos alejamos más de ese ideal, de lo que sostiene, por más que en algunos momentos no se cumple. O cuestionar, ¿no?, las formas. ¿Por qué se cumplen? ¿Por qué no se cumplen? En la pandemia estuvimos charlando mucho sobre eso, sobre el derecho a la salud, justamente. De la importancia de que sea un derecho humano o no lo sea. En distintos países se vieron distintas realidades también. Pero bueno, siempre vamos tocando temas de actualidad también, y tratamos de verlos en la práctica.

A veces, los chicos ven cada vez menos, o ven lo que ven en las redes sociales y, bueno, entonces apuntamos un poco desde ahí. Les decís: ¿qué pasa en Afganistán? Y el 90% se te queda viendo y ni idea, pero bueno, se va trabajando igual.

Entrevistador: La pregunta 7 dice: ¿Sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de EDH?

Candidato 5: Bueno, es muy personal eso, cada escuela trabaja de manera distinta. De modo similar, no te podría decir que trabajan. Sí

que conozco docentes de otras escuelas dónde intentan hacer esta mirada, pero son materias tan amplias y el contenido que tienen, los contenidos curriculares son tan amplios, que es imposible no hacer un recorte de cada mirada del docente. Puedo, por lo que comparo, no por los docentes, sino por mis sobrinos que van a escuelas, que cuando los veo, les digo: bueno, que te están dando en Formación Ética... son muy distintos los programas. Son muyyy... tan amplia la bajada; tantos temas que son imposibles trabajar en dos horas que tenemos en primero y segundo año. Entonces, hay un recorte que tiene que ver con una mirada distinta que tiene que ver con cada formación docente, con cada grupo, pero bueno, en general, creo que se trabaja, pero que se podría trabajar mucho más el... la educación sobre los derechos humanos.

Entrevistador: Sí, claro, los contenidos que se sugieren son amplísimos.

Candidato 5: Son muy amplios. Hay algunos que no sé ni siquiera a qué apuntan, te digo, la verdad. Hay conceptos que son tan amplios que, no sé, decime algo más concreto. Son demasiado... dejar a la discrecionalidad del docente. Entonces, bueno eso hace que, depende de la formación que uno tenga. Lo que sí me pasa, como vos decías, que no la dan siempre docentes... abogados... que no la dan siempre con una formación específica, que varía mucho el contenido que se da, porque los profesores cuando no son de derecho o cuando no tienen la formación de abogacía, no es que no la puedan dar, es tan amplia que se puede dar, pero su especificidad la apunta para un lado o para el otro. Entonces, bueno, los derechos humanos en sí, a veces es difícil si no venís de la rama del derecho comprender de qué se trata o dónde van apuntados, o la importancia que tiene trabajar sobre ellos. Así que depende de la formación que uno tenga, lo apunta para un lado o para otro.

Entrevistador: Bueno, y la última pregunta entonces está relacionada con si tenes alguna sugerencia que consideres necesaria o alguna

conclusión que quieras brindar sobre cómo se trabaja en educación en derechos humanos.

Candidato 5: No, pero me gustaría ver una mirada de los derechos humanos más amplia, porque a veces como que los derechos humanos se relacionan con temas muy específicos. Hoy en día, por ejemplo, la bajada viene mucho, en los derechos humanos sobre el derecho a la identidad, es decir, bueno, es un poco más los derechos humanos que eso solo. Es decir, esa mirada que cada uno de los gobiernos, cada uno de los temas, se va poniendo la mirada en un aspecto muy chiquito de los derechos humanos en general. Es decir, una mirada más amplia. Esto que vos decías, darle una mirada más amplia y que después los chicos elijan con cuál de ellos quieren trabajar, con cuál quieren empezar. Pero decir, bueno, los derechos humanos no es solamente el derecho a la identidad y a la percepción que uno tenga sobre sí mismo. Es decir, los derechos humanos no son únicamente los derechos de las mujeres contra la violencia, porque los últimos años me parece eso, como que bueno, se pega a los derechos humanos a un aspecto muy chico de los derechos humanos y se olvida en abanico que posibilidades para trabajar los derechos humanos que es muy amplio. Es decir, esta genial porque son temas de actualidad, esta genial que se repiensen. No es que digo: esto no hay que tratarlo; pero no asimilar que los derechos humanos son esto, son esto y mucho más. Y después que cada uno elija con cuál de ellos quiere trabajar, porque los intereses de los chicos también son distintos.

Entrevista candidato 6

Área disciplinar: Lengua y Literatura, Formación Ética y Ciudadana,
Inglés

Título obtenido: Profesorado y Licenciatura en Letras, Auxiliar Bilingüe

Entrevistador: La primera pregunta está relacionada con su etapa de formación: ¿se le brindó una capacitación en Educación en Derechos Humanos en su carrera docente? De ser así, ¿qué opina de ella? Por

otro lado, ¿recibió algún tipo de capacitación en el área por parte del estado provincial o nacional?

Candidato 6: Si, en mi carrera recibí muchísima formación en derechos humanos, sobre todo en el PAC “primer año común”. Pero posterior al cursado de la carrera, no participé en ninguna capacitación extra al respecto.

Entrevistador: Y, ¿qué opina respecto de la capacitación recibida?

Candidato 6: Bien, estuvo bien.

Entrevistador: ¿qué aspectos se trabajaron?

Candidato 6: Todo, trabajamos todo.

Entrevistador: Bien, entonces, ¿en su capacitación en derechos humanos, trabajo con los distintos instrumentos internacionales, nacionales y provinciales en materia de DDHH? ¿Conoce que plantean sobre la EDH?

Candidato 6: La verdad, no estoy al tanto de esos instrumentos.

Entrevistador: ¿A cuáles hace referencia cuando dice no conocerlos?

Candidato 6: A todos, a los de educación de derechos.

Entrevistador: Y en cuanto a los recursos: ¿cuenta con material para trabajar los DDHH?, ¿De dónde obtiene ese material?, ¿Quién se lo sugirió?, ¿Lo cambiaría?

Candidato 6: Si, trabajo con manuales y materiales que compartimos con colegas. También algún que otro año en la escuela se organizan jornadas y sacamos información de ahí. Y no sé si lo cambiaría, está bien el material.

Entrevistador: La llevo nuevamente a su capacitación. En ese momento: ¿se hizo hincapié en el tipo de metodología requerida para la enseñanza de los DDHH?, De ser así, ¿la lleva adelante? En tal caso, ¿podría dar un ejemplo breve de cómo trabaja alguna de las temáticas relacionadas con los DDHH?

Candidato 6: No, en general en mi formación universitaria, la formación en metodología fue un hueco muy importante. El foco estaba en lo histórico. Tampoco en el área Lengua y Literatura tuve una formación consistente en metodología de la enseñanza. Así que en

derechos humanos, mucho menos. Lo que suelo hacer es leer los manuales y les pregunto a los alumnos qué conocen sobre el tema o si hay alguna situación que conozcan que se relaciona con el contenido leído.

Entrevistador: Con respecto a los colegas que me mencionó hace unos minutos, ¿trabaja de manera conjunta con ellos algunas de las temáticas relacionadas con los DDHH? ¿Considera necesaria dicha transversalidad de contenidos relacionados a los DDHH?

Candidato 6: Si, trabajamos en grupo con los docentes del área y, como mencioné anteriormente, suelen organizarse jornadas de debate que resultan interesantes. En cuanto a la transversalidad, en mi materia Lengua y Literatura abordo el tema y busco materiales con los cuales pueda abordarse.

Entrevistador: ¿Cuándo habla de “abordarse”, a qué hace referencia?

Candidato 6: Temas para trabajar en clase los derechos humanos. Los trabajo en Lengua y Literatura.

Entrevistador: Y las jornadas de debate, ¿cómo organizan? ¿Qué temas abordan?

Candidato 6: Nos ponemos de acuerdo con los otros docentes y la armamos. Temas actuales.

Entrevistador: Seguimos con el aspecto metodológico. Una de las características de la metodología propia de la educación en derechos humanos es que se hace partícipe al alumno en la toma de decisiones sobre su propio aprendizaje. Por lo tanto, ¿brinda a sus alumnos esta posibilidad de tomar decisiones en cuanto a sus aprendizajes? ¿Cómo? ¿Qué opina sobre la idea de la horizontalidad como opuesta a la verticalidad dentro de las instituciones educativas?

Candidato 6: No es mi estilo la verticalidad en la enseñanza. Me resulta aburrido a mí y considero que para los alumnos también lo es. No creo tampoco que contribuya a los aprendizajes de los estudiantes, sobre todo en una materia como Formación Ética, la cual admite en su mayor parte la posibilidad de debatir, desarrollar el pensamiento crítico

y sobre todo llevar los contenidos a la realidad de los chicos para que les sea un tema real, tangible y no algo abstracto y cosa de adultos.

Entrevistador: Bueno, ya para ir terminando, ¿sabe o conoce si en otras escuelas públicas se trabaja de modo similar en materia de EDH?

Candidato 6: Si, hay escuelas muy comprometidas con estas temáticas.

Entrevistador: ¿Alguna sugerencia que considere necesaria o conclusión final que quiera brindar?

Candidato 6: No, está bien.