

IIDH INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS
INSTITUT INTERAMÉRICAIN DES DROITS DE L'HOMME
INSTITUTO INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS
INTER-AMERICAN INSTITUTE OF HUMAN RIGHTS

**Propuesta curricular y metodológica
para la incorporación de la educación en
derechos humanos en la educación formal de
niños y niñas entre 10 y 14 años de edad**

Documento de trabajo
San José, diciembre de 2006

© 2006, Derechos reservados, Instituto Interamericano de Derechos Humanos

Concepción y producción:

Unidad Pedagógica, IIDH
Ana María Rodino, Coordinadora
Randall Brenes, Oficial de Proyectos

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Apartado Postal 10.081-1000 San José, Costa Rica
Tel.: (506) 234-0404 Fax: (506) 234-0955
e-mail: uinformacion@iidh.ed.cr
www.iidh.ed.cr

El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.

Así, la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación.

Edgar Morin

“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”

En todas las conquistas de la humanidad a los maestros les corresponde una buena parte del mérito y en todas las derrotas, gran parte de la responsabilidad.

José Carlos Mariátegui

Índice de contenidos

Presentación	9
1. Introducción	11
1.1. Educar en derechos humanos: mandato, apuesta y práctica del IIDH	11
1.2. Fuentes y concepto de educación en derechos humanos	11
1.3. Ámbitos de la acción educativa del IIDH	13
1.4. Propósitos y alcance de la presente propuesta.....	14
2. La educación en derechos humanos en la escuela y el currículo	16
2.1. Los derechos humanos son universales e indivisibles	16
2.2. Una concepción integral y multidimensional de los derechos humanos	18
2.3. Derechos humanos, escuela y manifestaciones del currículo	20
2.4. Fines y contenidos de la educación en derechos humanos	22
2.5. Los contenidos de la educación en derechos humanos	23
2.6. Principios para la selección de contenidos específicos.....	26
2.7. Características de los contenidos específicos de educación en derechos humanos	27
3. Propuesta curricular para la educación en derechos humanos en el período de edad entre los 10 y 14 años.....	30
3.1. Matriz de contenidos sugeridos según etapas evolutivas y niveles escolares	30
3.1.1. Precisiones previas	30
3.1.2. Objetivos	32
3.1.3. Información y conocimientos	33
3.1.4. Valores y actitudes.....	37
3.1.5. Destrezas o capacidades.....	39
3.1.6. Situaciones y problemas de la realidad cercana	41
3.2. Modalidades y tipos de inserción curricular.....	42
3.2.1. Derechos humanos y democracia: saber y práctica transversal	42
3.2.2. Tipos de inserción curricular	43
3.3. Criterios orientadores de una metodología para la educación en derechos humanos	46
Referencias.....	52

Anexo I:

Principales acuerdos multinacionales que crean consenso y fijan estándares en materia de educación en derechos humanos para la región 55

Anexo II:

Cuadro “Familiarización de niños y niñas con los conceptos de derechos humanos. Un enfoque paso a paso”. Office of the United Nations Commissioner for Human Rights (2004) 57

Anexo III:

El desarrollo psicológico en la adolescencia: Las transformaciones en una época de cambios. Características de la preadolescencia y adolescencia. Dina Krauskopf 60

Anexo IV:

Matriz de objetivos y contenidos sugeridos para la etapa preadolescente (10 a 12 años) 70

Anexo V:

Matriz de objetivos y contenidos sugeridos para la etapa adolescente (13 y 14 años) 73

Presentación

Este documento contiene una propuesta pedagógica específica para incorporar la enseñanza de temas fundamentales de derechos humanos en el currículo escolar que concierna a los niños y niñas entre 10 y 14 años de edad, preparada por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos para contribuir a la inclusión de contenidos de derechos humanos y democracia y a la ampliación de los existentes.

La Dirección Ejecutiva del IIDH se propuso, para el período 2000-2006, dar especial atención al desarrollo de la plataforma de trabajo sobre la educación en derechos humanos (EDH), de acuerdo a su mandato institucional y al sentido de derechos humanos consagrado en el sistema interamericano (art. 13 y 13.2 del Protocolo de San Salvador). Esto llevó a privilegiar, en los pasados años, acciones de diagnóstico, diseño e incidencia sobre progresos en la incorporación de contenidos de derechos humanos en la educación formal.

En el proceso de definición de acciones coadyuvantes a los esfuerzos de los Estados para el mejoramiento de la educación en derechos humanos –con su impacto explícito en el fortalecimiento de la convivencia democrática sustentada en los mismos valores de éstos–, se identificó la necesidad de desarrollar un documento técnico de contenidos curriculares, especialmente dirigido al grupo de edad citado. Esto, desde luego, no contradice la necesidad de que la EDH debe incorporarse en toda la educación, pero existen, al menos, dos argumentos de peso para concentrarse, primordialmente, en ese período.

El primero de ellos es fundamentalmente cuantitativo: cerca del 75% de la población escolar en la región está concentrado en ese período de edad –incluido en la franja que la legislación establece dentro de la educación obligatoria. Por ello, los contenidos de estudio son directamente regulados por los ministerios de educación, los que tienen a cargo, además, la formación, certificación y sostenimiento de los docentes. Se trata, por tanto, de un segmento de la educación que permanece bajo la tuición y responsabilidad de las políticas públicas.

Por otro lado, se trata de un grupo etáreo que, en términos generales, transita un momento de crecimiento caracterizado por la internalización del sentido de alteridad, esto es, de reconocimiento del otro como distinto y de la relación social como balance de interacción entre derechos y obligaciones, sostenida en el ejercicio de valores e inserta en determinados marcos institucionales. Esta es probablemente la mejor condición pedagógica para permear al capital cultural y el capital social de los grupos, los principios y prácticas esenciales de los derechos humanos y la democracia.

Esta propuesta fue elaborada a través de un proceso de reflexión interno que consideró la amplia experiencia del IIDH en esta materia, el Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos –que el IIDH realiza cada año desde 2002–, la participación institucional en distintas iniciativas educativas –especialmente universitarias–, la preparación de distintos documentos de trabajo, la participación en redes de discusión sobre estos temas, la interacción con contrapartes con preocupaciones coincidentes, los desarrollos de otras instituciones en temas relacionados, documentos solicitados como insumo a expertos latinoamericanos y la doctrina existente en este campo.

Una primera versión de este documento fue sometido a un proceso de validación al interior del IIDH, que permitió enriquecer sus contenidos y confirmar la pertinencia del planteamiento. Posteriormente, diversas actividades fueron aprovechadas como marco de consulta de la propuesta. Especialmente destacable es el caso del XXIV Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos: Educación en Derechos Humanos (2006), actividad anual organizada

por el IIDH, que en esta oportunidad reunió a representantes de organizaciones de la sociedad civil, instituciones públicas, universidades y organismos internacionales de 23 países. En esta ocasión, se implementó una estrategia metodológica por la cual se dedicó un proceso previo de investigación y las sesiones de taller exclusivamente al análisis crítico de la propuesta. El informe resultante contribuyó a la revisión de los contenidos y la constatación de su valor estratégico para fortalecer la educación en derechos humanos en el contexto regional.

A partir de este proceso, se cuenta actualmente con este documento de trabajo que será dado a conocer entre las altas autoridades y equipos técnicos de los ministerios de educación de la región y otras instituciones académicas. La propuesta, entonces, se concibe como un instrumento que puede ser utilizado, en su estado actual, como insumo para el desarrollo de políticas, planes y prácticas educativas en este campo, como apoyo al cumplimiento de los compromisos adquiridos por los Estados que suscribieron el Protocolo de San Salvador y en atención a los esfuerzos que hacen para cumplir con el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos 2005-2007, adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas.

Pero también se entiende como un documento en construcción que se espera sea enriquecido a través de los aportes de estas mismas contrapartes. Para ello, el IIDH desarrollará una estrategia de evaluación y seguimiento a la propuesta, con canales específicos de comunicación e intercambio con estas y otras instituciones y especialistas en este tema y otros conexos.

Los esfuerzos mencionados han generado bases sólidas sobre las cuales es posible pensar que en los países de la región existen las condiciones legales, institucionales y de experiencia para intensificar la enseñanza de derechos humanos en la escuela. Hace falta discutir con mayor profundidad el alcance de sus contenidos, verterlos en currículos y programas de asignaturas, incorporarlos claramente en la formación de los educadores y producir y distribuir ampliamente materiales didácticos y textos para docentes y estudiantes, así como establecer metodologías de evaluación. El IIDH considera que esta propuesta es adaptable a las características y condiciones de la enseñanza pública en la región y por ello pondrá a disposición su experiencia previa en el campo de la EDH en general y de la educación formal en particular, así como su amplio repertorio de recursos didácticos.

*Roberto Cuéllar M.
Director Ejecutivo*

1. Introducción

1.1. Educar en derechos humanos: mandato, apuesta y práctica del IIDH

Para el IIDH, educar en derechos humanos es un mandato fundacional, una apuesta política y una práctica pedagógica permanente.

Desde su fundación en 1980, fue concebido como una institución de naturaleza académica, orientada a la enseñanza, investigación y promoción de los derechos humanos y de todas las disciplinas relativas a ellos con un enfoque multidisciplinario que tome en cuenta, en especial, los problemas de América.¹ Vistas en conjunto, las tres labores que entonces le fueron encomendadas constituyen líneas de acción específicas dirigidas a cumplir una gran función esencial: educar en derechos humanos. El IIDH surge, así, apostando por la educación como el buen camino para avanzar en el reconocimiento y vigencia de los derechos humanos y la democracia en una de las regiones del mundo más golpeadas durante su historia por los autoritarismos, la violencia y la pobreza sistémica y, todavía hoy, la más inequitativa del planeta.

En sus hoy veintiséis años de existencia, el IIDH ha sido fiel a su apuesta fundacional. Apuesta que fue y es una opción política, porque a través de educar en valores, principios y prácticas de derechos humanos busca transformar todos los órdenes de la realidad –desde el jurídico-normativo hasta el cultural; desde la estructura y el funcionamiento de las instituciones sociales hasta las actitudes, conductas y relaciones personales en la vida cotidiana.

La educación en derechos humanos es, pues, la razón de ser y el norte del trabajo del IIDH. Entendida en la acepción más amplia del término, la educación es a la vez la columna vertebral que organiza la institución y el sistema nervioso que moviliza y orienta su accionar.

Esta misión se materializa de muchas y muy diversas formas. Para citar sólo algunos ejemplos: pueden llevarse a cabo en cualquier rincón del continente, desde el istmo centroamericano hasta el cono sur, las sociedades andinas o los países del Caribe; pueden encarar problemas de exclusión social, discriminación étnica o de género, acceso a la justicia o participación política; dirigirse a miembros de organizaciones civiles, operadores de justicia, funcionarios electorales, policías o maestros de escuela, y proponerse lograr cambios legislativos o curriculares, procesos electorales correctos y transparentes o la aplicación de las normas internacionales de derechos humanos en la jurisprudencia, la formación de promotores comunitarios o instructores militares.

1.2. Fuentes y concepto de educación en derechos humanos

La función educativa del IIDH se inspira y se suma proactivamente al consenso internacional plasmado el 10 de diciembre de 1948 en la “Declaración universal de los derechos humanos”. Allí las naciones del mundo, recogiendo lecciones del pensamiento y de luchas históricas de la humanidad, reconocieron las normas básicas de la convivencia pacífica, justa y solidaria entre las personas –los derechos humanos–, y los principios de aquella forma de organización social que mejor podía garantizarlos—la democracia. Definieron sus acuerdos como *el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse*, e instaron a alcanzarlo mediante *la enseñanza y la educación*.²

¹ Estatuto IIDH, Artículos 1 y 5.

² Declaración Universal de los Derechos Humanos, Preámbulo y Art. 26.2.

El consenso rotundo de la Declaración Universal da origen al concepto de “educación en derechos humanos”, reiterado y profundizado durante los años posteriores en numerosos instrumentos de derechos humanos, en declaraciones y resoluciones de organismos internacionales y regionales, en conferencias mundiales especializadas y en encuentros de líderes políticos y educativos del mundo.³

En el hemisferio americano, las bases de la educación en derechos humanos están expuestas con claridad en el “Protocolo adicional a la Convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales o Protocolo de San Salvador” (1988):

... la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. ... 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 o religiosos y promover las actividades a favor del mantenimiento de la paz.⁴

Apoyado en esta plataforma filosófica, legal y de voluntad política declarada por los Estados, el IIDH entiende que:

... educar en derechos humanos significa que todas las personas—independientemente de su sexo, edad, ocupación, origen nacional o étnico y condiciones económicas, sociales o culturales—tengan la posibilidad real de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad que les permita:

- *comprender sus derechos humanos y sus respectivas responsabilidades;*
- *respetar y proteger los derechos humanos de otras personas;*
- *entender la interrelación entre derechos humanos, Estado de Derecho y gobierno democrático, y*
- *ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas coherentes con los derechos humanos y los principios democráticos.*

La educación en derechos humanos es en sí misma un derecho, que hace parte del contenido del derecho a la educación, y es condición necesaria para el ejercicio activo de todos los derechos humanos.

Esta formulación hace explícita otra convicción que guía la función educativa del IIDH: educar en derechos humanos supone, al mismo tiempo, educar en democracia, porque ambos conceptos están indisolublemente unidos. La doctrina y la experiencia histórica muestran que sólo en un Estado de Derecho democrático es posible que se reconozcan los derechos humanos; así como sólo puede calificarse a una sociedad de auténticamente democrática cuando en ella se respetan tales derechos. Y esto no se refiere únicamente a su vigencia jurídica, sino a su realización efectiva en la cotidianidad, por cuanto para el IIDH la democracia es mucho más que una doctrina de acción política y un régimen de organización del Estado; es además un modo y una cultura de vida:

³ Los principales acuerdos multinacionales que crean consenso y fijan estándares en materia de educación en derechos humanos para la región se consignan en el Anexo I.

⁴ Protocolo de San Salvador, Art. 13.2.

*Es un sistema de relaciones humanas fundado en una legalidad aceptada por todos, dentro de la que se resuelven los conflictos y a la vez se expresan aquellos valores que sustentan los derechos humanos: la igualdad, la equidad, la solidaridad y la justicia, la libertad, la tolerancia a la diversidad y el respeto mutuo.*⁵

1.3. Ámbitos de la acción educativa del IIDH

Por ser una institución internacional autónoma, el IIDH desarrolla su acción educativa directa en el ámbito de la *educación no formal*⁶, dirigida a poblaciones adultas de todo el continente que se desempeñan en distintas áreas y sectores laborales, tanto gubernamentales como de la sociedad civil. A ellos llega a través de actividades y proyectos de formación en derechos humanos de características muy variadas, que comienzan a implementarse desde que el Instituto se creó y continúan hasta la fecha, creciendo en número y en diversidad a lo largo de sus años de existencia.

Tomando en consideración a sus destinatarios, estas actividades y proyectos educativos pueden ser de carácter general o sectorializado. Los primeros están dirigidos a todas las personas interesadas en la temática de derechos humanos, cualquiera sea su profesión o campo laboral; los segundos, a grupos particulares que comparten una misma ocupación, área o sector de trabajo (por ejemplo, jueces, funcionarios electorales, policías, maestros, activistas de derechos humanos, de organizaciones de mujeres, de indígenas, etc.)

Pero lo dicho no implica que el IIDH se mantenga al margen de la *educación formal o escolarizada*. Por el contrario, muy pronto después de su creación comprendió la enorme importancia de incorporar la filosofía y la práctica de los derechos humanos en el ámbito de la educación sistemática con el fin de alcanzar masivamente a poblaciones de todas las edades, e impulsar desde la infancia una cultura de conocimiento y respeto de los mismos. Y así comenzó a plantearlo. No obstante, la puesta en práctica sería un proceso lento y gradual, condicionado por la realidad socio-política de la región y el mundo.

Los años ochenta en América Latina fueron tiempos muy difíciles para el trabajo en derechos humanos y las posibilidades de abordar el tema desde la educación pública eran mínimas o inexistentes en la mayoría de los países, debido a la existencia de gobiernos autoritarios, guerras internas y el imperio de la doctrina de “seguridad nacional” que equiparaba los planteos de derechos humanos con actividades subversivas y por ende ilegales. El panorama regional va cambiando hacia finales de la década, con los procesos de transición a la democracia, los acuerdos de paz y, en el terreno internacional, la conclusión de la Guerra Fría. El tema de los derechos humanos gana visibilidad y legitimidad en los espacios gubernamentales, con lo que se crean condiciones favorables para que el planteamiento de los organismos internacionales

⁵ Documento *Visión del IIDH sobre los derechos humanos y la democracia y sobre su misión*. (1998), IIDH, San José, Costa Rica.

⁶ El concepto “educación no formal” o “no escolarizada” tradicionalmente designa las experiencias de enseñanza-aprendizaje que ocurren fuera del contexto escolar, es decir, al margen de las organizaciones escolares oficialmente autorizadas para otorgar diplomas o títulos habilitantes, y que no están regidas por las normas legales establecidas para estas últimas en cuanto a requisitos y condiciones para otorgar tales diplomas o títulos. La definición no es totalmente representativa porque pone el acento sólo en lo que estas experiencias “no son” en contraposición a la acción de la escuela, a la que sobreentiende como espacio privilegiado (a veces único) y prototipo del aprendizaje. Desde una óptica más moderna, estas experiencias se definen en términos positivos--acentuando lo que sí son—, por concebir la educación como un proceso permanente, que se extiende a lo largo de toda la vida, no sólo en períodos prefijados del desarrollo de la persona, y por establecer una vinculación estrecha e inmediata con el mundo del trabajo y el empleo.

sobre la importancia de educar en derechos humanos empieza a penetrar el ámbito de la educación formal.

Desde entonces el trabajo educativo del IIDH se amplía y se proyecta con fuerza creciente en los sistemas escolares de la región. Pero dado que el Instituto no es, ni pretende convertirse, en una organización de escolaridad formal, sus acciones en este ámbito son indirectas, mediadoras o complementarias a las que realizan las instituciones educativas nacionales. Ellas se orientan a:

- impulsar procesos de incidencia en las políticas públicas educativas;
- asesorar técnicamente la incorporación efectiva de la educación en derechos humanos a nivel nacional en la normativa, en planes y programas de estudio de la enseñanza primaria, media y superior, en metodologías e instrumentos didácticos, y en la formación de los actores de la educación formal (maestros, profesores, directores de establecimientos, curriculistas, asesores, etc.),
- producir medios, recursos y servicios pedagógicos que puedan utilizarse en la enseñanza formal, y
- coparticipar, como organismo experto y auspiciante, en actividades conjuntas con instituciones educativas nacionales o redes regionales de instituciones educativas.

Esta acción educativa del IIDH en el ámbito formal se concreta mediante alianzas estratégicas y convenios de cooperación con organizaciones tales como: ministerios o secretarías de educación pública en lo que referido a la formación de niños, niñas y jóvenes, y universidades, institutos pedagógicos, academias y otros centros de educación superior en cuanto a la formación profesional de adultos, en distintos campos (por ejemplo, el jurídico, político, electoral, de seguridad y pedagógico).

1.4. Propósitos y alcance de la presente propuesta

Continuando con su compromiso a favor de la educación en derechos humanos en la región, a través del presente documento el IIDH se propone:

- Ampliar sus aportes previos construyendo una propuesta estratégica y abarcadora para incorporar o fortalecer la educación sistemática en derechos humanos de los niños y niñas de 10 a 14 años, propuesta que, aunque focalizada en el grupo de edad indicado, sea general en su fundamentación teórico-metodológica, aplicable a contextos nacionales diversos y potencialmente adaptable a otros grupos etáreos.
- Satisfacer una necesidad de los países de la región concientes de la importancia de la educación en derechos humanos y preocupados por cumplir los compromisos adquiridos ante la comunidad continental e internacional, respecto a insertarla en la educación escolar de sus niños, niñas y adolescentes en forma masiva.

Esta propuesta reconoce y se apoya en los avances registrados en la última década en el continente en materia de educación en derechos humanos – tanto en la normativa (el Protocolo de San Salvador, firmado y/o ratificado hoy por 19 países, y la Carta Democrática Interamericana, además de las constituciones políticas y las leyes generales de educación de los países), en los acuerdos políticos de Presidentes y Ministros de Educación y en la gradual puesta en práctica por los Estados de la región. ¿Cómo no hacerlo si el IIDH fue pionero en estimar y dar cuenta

sistemáticamente del progreso en esta materia a través de su *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos* (2002 en adelante)? El esfuerzo investigativo del *Informe Interamericano* constata avances importantes, pero también limitaciones y lagunas, además de desarrollos muy dispares entre los países. Por esto, la presente propuesta busca contribuir a superar carencias y rezagos y a promover una visión amplia, integradora y rigurosa en la incorporación de los derechos humanos en la educación formal.

La propuesta se hace eco también de la exhortación de la comunidad internacional a través de la reciente resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas, que aprobó un *Programa Mundial de la Educación en Derechos Humanos* para el período 2005-2007, así como su respectivo Plan de Acción, e instó a los Estados miembros a llevarlo a la práctica.

En la siguiente sección se desarrollan los principios teórico-doctrinarios en los cuales se fundamenta esta propuesta. Ellos son la *universalidad e integralidad de los derechos humanos* y la *multidimensionalidad del propio concepto de derechos humanos*. A su vez, la integralidad y la multidimensionalidad de los derechos humanos también se reconocen y se aplican como principios a su enseñanza. De aquí que los objetivos y contenidos de la educación en derechos humanos se plantean en varias dimensiones interrelacionadas: la enseñanza de *conocimientos*, la formación en *valores y actitudes* y el desarrollo de *destrezas o capacidades* para ejercer los derechos humanos en la vida cotidiana.

2. La educación en derechos humanos en la escuela y el currículo

2.1 Los derechos humanos son universales e indivisibles

Toda persona tiene derechos que nacen de su propia condición de ser humano, de su dignidad como personas, y que a todos deben serle respetados: los **derechos humanos**. Este reconocimiento que hoy nos parece incuestionable, le tomó a la humanidad un proceso de muchos siglos e incontables luchas sociales, muchas veces muy cruentas.

... durante la mayor parte de la historia el poder podía ejercerse con escasos límites frente a los gobernados y prácticas como la esclavitud y la tortura era admitidas y hasta fundamentadas en ideas religiosas. La lucha por lo que hoy llamamos derechos humanos ha sido, precisamente, la de circunscribir el ejercicio del poder a los imperativos que emanan de la dignidad humana.⁷

La dignidad humana y sus imperativos es la raíz, la idea generadora del concepto de derechos humanos. Pero costó mucho llegar a que se reconocieran las bases que la fundamentan. Y cada avance que el pensamiento dio hacia ella fue empujado, a la vez, tanto por la reflexión y el debate filosófico, como por las exigencias de libertad y justicia de los más oprimidos en cada momento y sociedad de la historia.⁸

Pese a que sus antecedentes se remontan muy atrás en la historia, no fue sino hasta mediados del siglo XX cuando las naciones del mundo, conmovidas por los horrores vividos durante la II Guerra Mundial y buscando sentar las bases de una paz duradera, acordaron los primeros instrumentos jurídicos internacionales donde los derechos humanos adquieren el nombre y el sentido que hoy tienen. Así, las declaraciones de 1948⁹ fueron el comienzo de una serie de pactos y convenciones internacionales que formaron parte de una intensa actividad de especificación de derechos y creación de procedimientos para velar por su protección¹⁰. Esta labor se retroalimentó con las legislaciones nacionales que fueron, en algunos casos, precursoras de instrumentos internacionales y en otros se modificaron para adecuarse a los mismos.¹¹

Esto dio como resultado significativos avances en el campo jurídico de los derechos humanos, dentro del cual quedaron englobados los derechos civiles, políticos y sociales ya legislados por muchos estados, al tiempo que se incorporaron otros derechos que se reconocen a grupos específicos (las mujeres, los niños y niñas, los pueblos indígenas o los discapacitados, por ejemplo) y se creaban mecanismos legales e institucionales tendientes a garantizar el cumplimiento de esos derechos.

Pero los documentos internacionales adoptaron las características que les imprimió su contexto histórico. En el mundo bipolar de la Guerra Fría, los distintos derechos se convirtieron en prenda de confrontación ideológica de los discursos sostenidos por ambos bloques: los civiles y políticos fueron bandera de los países capitalistas con regímenes liberal-democráticos, mientras que la prioridad de los económicos y sociales fue enarbolada por los países del

⁷ Nikken, Pedro (1994). “El concepto de derechos humanos”. En: *Estudios de Derechos Humanos*, Vol.I, IIDH.

⁸ Rodino, Ana María (1998). Ponencia “Trabajar por la utopía: La educación en y para los derechos humanos”.

⁹ Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y Declaración Universal de los Derechos Humanos(10/12/48). http://www.iidh.ed.cr/Buscadores/Buscador_OEA.htm

¹⁰ Para ver los principales instrumentos de derechos humanos promulgados desde 1948 en adelante, consultar: http://www.iidh.ed.cr/Buscadores/Buscador_UNU.htm

¹¹ Desde aquí en adelante, las secciones 2.1, 2.2 y 2.3 siguen en líneas generales el documento de Klainer, Rosa y Fariña, Mabel (2006), incorporando contribuciones de la Unidad Pedagógica del IIDH.

bloque socialista. Como resultado, la consagración de los derechos se realizó por separado con diferentes instrumentos jurídicos. Esto derivó en una suerte de clasificación rígida en el marco del debate sobre la naturaleza de cada grupo de derechos, sobre el papel que corresponde al Estado y la posibilidad de exigibilidad y justiciabilidad en cada caso.

Un conjunto de libertades fundamentales se identificó como de exigibilidad inmediata a los estados; en cambio, para los derechos económicos, sociales y culturales se adoptó la fórmula de la “realización progresiva”, suponiendo que en muchos casos requerían profundas transformaciones sociales previas. Esta separación de los derechos permitió visiones atomizadas o fragmentadas, que en la práctica se expresaron en posturas incongruentes respecto de los derechos humanos.

Cuántos gobiernos, con el pretexto de buscar la “realización progresiva” de determinados derechos económicos y sociales en un futuro indeterminado, violaron sistemáticamente los derechos civiles y políticos. (...) Cuántos gobiernos se vienen escudando en las conquistas de los derechos civiles y políticos para negar la vigencia de los derechos económicos, sociales y culturales. (...) Cuántos gobiernos, en diferentes partes del mundo insisten en “escoger” y “dar prioridad” y “promover” (a algunos derechos), postergando la realización de los demás a un futuro indefinido.¹²

La prolongación hasta el presente de posiciones que oponen un tipo de derechos a otros — tanto en el plano de la doctrina como de la protección y las políticas públicas— es evidencia de que tenemos todavía una deuda pendiente con el criterio de integralidad de los derechos —lo cual equivale a decir: con la integralidad del propio ser humano. Los derechos humanos no son una simple adición, y así fue entendido por las Conferencias Mundiales de Derechos Humanos de 1968 en Teherán y de 1993 en Viena, en las cuales se proclamó que *los derechos humanos son universales, indivisibles, interrelacionados e interdependientes*. Esto significa no solo que abarcan a toda la humanidad, sin exclusiones, sino también que si se desconoce o incumple un tipo de derechos, necesariamente se está afectando a los demás.

Desde una óptica educativa, ¿es relevante esta discusión para nuestra región? En América Latina, los últimos dos siglos de historia estuvieron marcados por la lucha por la independencia, la democracia y el desarrollo socioeconómico. Este camino no ha sido nada fácil y aún resta mucho por andar. Durante el siglo XX, la mayoría de nuestros países vivieron largos períodos bajo democracias precarias, alternadas con dictaduras sangrientas que arrasaron con las libertades fundamentales —civiles y políticas— e implementaron medidas económico-sociales que deterioraron sus economías productivas, negaron derechos sociales y profundizaron la inequidad y la exclusión política y cultural de grandes sectores de la población nacional. Al llegar los años 80 los derechos humanos se habían convertido en la reivindicación prioritaria y comenzaba un proceso de restitución de la democracia formal que, en poco tiempo, alcanzó a casi todo el continente. La recuperación de la vigencia de los derechos civiles y políticos significó un gran paso adelante, pero no fue suficiente para hacer efectivos los derechos humanos en su sentido integral.

Las libertades básicas y la democracia formal son conquistas irrenunciables y siguen siendo condición necesaria para cualquier transformación. Pero si la afirmación de los años ochenta fue que democracia y respeto a las libertades eran indispensables para el desarrollo y la justicia social, en la década del noventa se puso en evidencia que sin desarrollo económico y equidad

¹² Cançado Trindade, A.A. (2003) *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor, Vol. I, Cap. IX, pág. 489 (traducción de Kleiner, Rosa y Fariña, Mabel, 2006).

social tampoco es posible el respeto a la vida, la libertad de las personas o la realización de la democracia más allá de sus meros aspectos formales. Es decir, se cobró conciencia del lugar fundamental que ocupa lo social y lo económico en el cumplimiento de todos los derechos humanos.

2.2 Una concepción integral y multidimensional de los derechos humanos

La interdependencia de los derechos humanos es un hecho tan irrefutable como la interdependencia de los ámbitos de la vida humana. Y al igual que la vida humana misma, su realización efectiva requiere de un continuo trabajo de transformación histórica. En la actualidad, los derechos humanos no pueden pensarse sin dos condiciones simultáneas:

- La democracia, entendida no sólo como una organización de gobierno, sino como la plena y activa participación de todos en el espacio público, y
- El desarrollo económico y social, entendido no sólo como un crecimiento cuantitativo de variables económicas y sociales, sino también como la distribución más justa e igualitaria de los bienes materiales y culturales.

En síntesis, derechos humanos, democracia y desarrollo se refuerzan mutuamente porque son interdependientes¹³, de la misma manera que lo son los distintos tipos de derechos.

Esto implica revisar las propias definiciones de democracia y desarrollo. En trabajos preparatorios a la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena (1993), por ejemplo, se identificaron como elementos esenciales de la democracia no sólo determinadas instituciones de gobierno y el respeto por las libertades básicas, sino también la satisfacción de las necesidades humanas básicas: alimentación, vivienda, vestuario, educación, trabajo. La democracia, así entendida, se relaciona naturalmente con la totalidad de los derechos humanos: civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Al mismo tiempo, especialistas afirman que, tal como se ha hecho con los derechos civiles y políticos, se puede identificar un núcleo inderogable de derechos económicos, sociales y culturales, que en consecuencia, pueden ser exigibles y justiciables.

La incesante labor de los juristas no agota de ninguna manera la cuestión. Ellos trasladan (al lenguaje y a los espacios especializados de la creación y la aplicación de las leyes) los debates que surgen de las visiones, intereses, aspiraciones de los diferentes sectores de la sociedad. La definición teórica y la realización práctica de los derechos humanos involucra a todas las personas y a todos los ámbitos de lo humano.

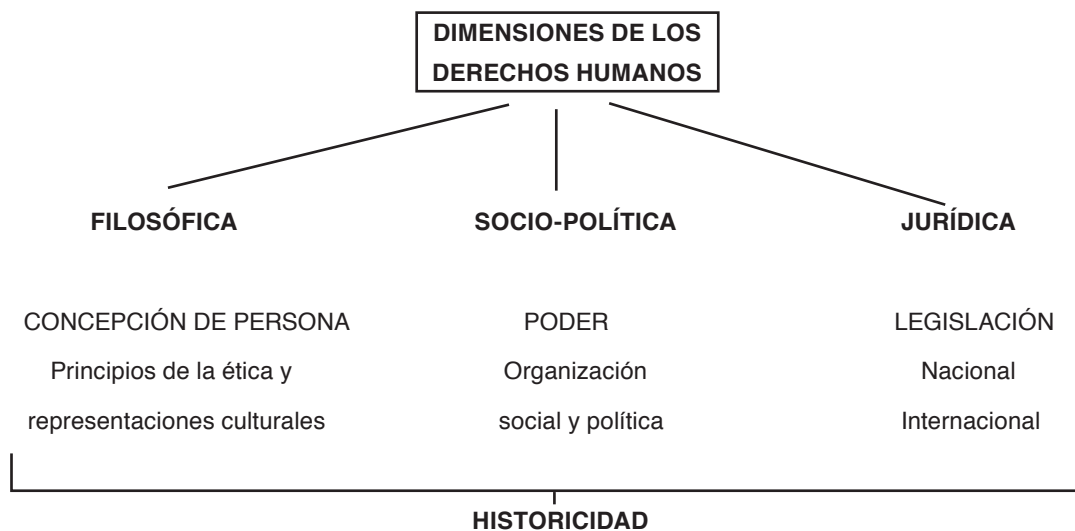
Cuando se piensa en la educación en derechos humanos es importante no perder de vista que éstos se configuran en el cruce de varias dimensiones:

- Una *dimensión filosófica (de las ideas)* que se expresa en dos niveles: (a) en sentido estricto, la filosofía proporciona los principios y procedimientos que fundamentan los derechos humanos y constituyen una ética, y (b) en sentido amplio, las concepciones circulantes en el ámbito de las representaciones culturales y creencias que sustentan las prácticas sociales.

¹³ “...la pobreza extrema y las desigualdades económicas y sociales son enemigas de la consolidación y de la estabilidad de la democracia representativa en el hemisferio”. Cançado Trindade, A.A., op. Cit., Vol. II, Cap. XII, pág. 213 (traducción Klainer y Fariña, 2006).

Sustenta la concepción de persona, el valor de la dignidad humana, y las exigencias que de ella se derivan para las relaciones entre personas.

- Una dimensión socio-política (de la realidad social), es decir, un tipo de organización económica, social y del poder, que crea las condiciones de posibilidad para la efectivización de los derechos humanos. Expresa los límites, condiciones y controles al ejercicio del poder dentro de la organización social para salvaguardar la dignidad y derechos de las personas.
- Una dimensión normativa (de las leyes) que proporciona instrumentos jurídicos para su defensa, legitima los derechos en el ámbito público, impulsa la adecuación de las legislaciones estatales y avala la tarea educativa. Consagra los límites, condiciones y controles al poder socio-político como garantías legales que protegen los derechos de las personas.
- Una historicidad (de los procesos de pensamiento y cambio social) que atraviesa las otras tres dimensiones y permite comprender los derechos humanos no como un designio de la naturaleza o una abstracción estática, sino como una conquista de los seres humanos a lo largo de la historia de la humanidad y un proceso de construcción social.



Los derechos humanos son un fenómeno complejo y dinámico –en su concepción y en su realización– que está en el centro del problema tanto ético como político y jurídico, y que reclama transformaciones profundas a las sociedades. Actualmente, se han convertido en un campo donde intereses, aspiraciones y necesidades de personas y grupos, se ponen en juego para la definición de líneas de acción frente a las urgencias del presente y a los modelos para el futuro de la humanidad.

Por ello, si bien la escuela no es la única institución encargada de formar en derechos humanos, tiene una responsabilidad indelegable en lo que hace a promover y legitimar sus principios como fundamentos de los lazos sociales y políticos. Tiene un papel central en la construcción de competencias sociales que permiten a todas las personas asumirse como sujetos de derechos y defenderlos en el espacio público. En otras palabras, en la concreción del derecho a ser educado en derechos humanos.

2.3 Derechos humanos, escuela y manifestaciones del currículo

Los consensos expuestos en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) e instrumentos internacionales posteriores, incluido el Protocolo de San Salvador en el ámbito interamericano, legitiman la importancia del ámbito escolar como espacio privilegiado para la realización de los derechos humanos. Se establece una doble relación: *la educación es un derecho que los estados deben garantizar* y, a la vez, *un objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos*.

Educación y derechos guardan una relación estrecha y contribuyen mutuamente a definirse. Los derechos humanos, al darle a la educación su finalidad, contribuyen a definir sus metas y contenidos (los conocimientos, valores y prácticas que la sociedad aspira a desarrollar en sus nuevas generaciones) y la diferencian de otras cosas que se le parecen pero no lo son (la mera socialización, la exclusiva transmisión de información, o el puro control social). También, la educación, en tanto ámbito de construcción de sentidos y reconstrucción de legitimidades, contextualiza y define a los derechos humanos, diferenciándolos de los discursos abstractos y proclamaciones alejadas de la realidad.

La visión educativa de la Declaración Universal se amplía con los principios de la Convención de los Derechos de Niño (1989), que es el instrumento jurídico de mayor aceptación en el mundo. La Convención define como niño a todo ser humano menor de 18 años. Crea las condiciones para establecer de modo claro y explícito que los niños, las niñas y adolescentes tienen derecho a la ciudadanía —la cual no se constituye solo por la posibilidad formal de ejercer el derecho al voto— y genera el reconocimiento creciente de la participación decisoria de niños, niñas y adolescentes como parte sustantiva de la ciudadanía. La Convención introduce la *doctrina de la protección integral*, que abandona la protección de menores focalizada asistencialmente en su riesgo social, para sustentar la protección del respeto y exigibilidad de los derechos por las personas menores de edad.¹⁴

La educación tiene una función definida por *el Estado* pero también es parte de *la sociedad* y está fuertemente penetrada por sus características y problemas. En sus prácticas se recrean las contradicciones del contexto y se confrontan distintas visiones sobre la realidad (sobre los derechos, sobre los valores, sobre la ciudadanía). Por eso la escuela y cada uno de sus agentes no pueden eludir su papel formador de principios y valores ligados a los derechos humanos y la democracia. Lo ejercen, de manera positiva o negativa, sean o no conscientes de ello, porque en cada una de sus acciones transmiten mucho más que los contenidos explícitos del currículo; transmiten también valores y actitudes, *modelos y conductas*.

Sin embargo, la acción de la escuela tiene límites, porque la enseñanza de los derechos humanos no depende exclusivamente de la educación formal. Por un lado, muchos otros agentes sociales participan de ella en tanto transmiten información y creencias, valores y modelos de conducta (por ejemplo, la familia, los medios de comunicación y los dirigentes sociales y políticos). También se requiere de un orden social que garantice a las personas las condiciones mínimas que definen la inclusión material y simbólica en la sociedad (alimentación, vivienda, trabajo, salud, entre otras). Una situación deficitaria de estos aspectos reduce significativamente los alcances de la acción de las instituciones educativas, que no puede reemplazarlos ni revertirlos por sí misma.

¹⁴ Krautkopf, Dina (2006). Contribuciones al presente documento desde la perspectiva de la psicología evolutiva y el desarrollo psico-social de la adolescencia. Por un tratamiento más extenso, ver Anexo III.

No obstante, la escuela puede contribuir sustancialmente en la formación de personas capaces de valorar los derechos humanos, otorgar sentido a sus principios y actuar en su defensa. Para ello es necesario dejar de pensar las instituciones educativas como el canal transmisor de una mirada única sobre la realidad, y convertirlas en un espacio donde, a partir de *principios y metodologías congruentes con los derechos humanos*, se adquieran los conocimientos, actitudes y capacidades necesarios para analizar la realidad con autonomía y criticidad, y se permita que las diferentes visiones del mundo se encuentren y confronten, a través de reglas democráticas y procedimientos éticos.

La educación en derechos humanos está presente en todos los ámbitos de la escuela y se manifiesta en el currículo explícito, en el currículo nulo y en el currículo oculto. En el currículo explícito los derechos humanos quedan de manifiesto en los objetivos y contenidos curriculares. El currículo nulo se refiere a aquellos contenidos que por una u otra razón han quedado silenciados o marginados del currículo oficial. Por último, el currículo oculto hace referencia a los mensajes que provienen de la cultura escolar y de las relaciones institucionales e interpersonales cotidianas entre todos sus actores, incluyendo las que la institución educativa establece con la comunidad donde opera –con las familias, el barrio y las organizaciones barriales. Como se desprende de lo anterior, no es exacto hablar de un currículo escolar; es más preciso referirse a las *distintas manifestaciones del currículo*.

Si la educación en derechos atraviesa todo el mundo escolar, para dar coherencia a esta presencia se debe encarar una labor compleja, que abarca todos los niveles institucionales y que tiene por componente fundamental la incorporación expresa de los contenidos de derechos humanos a nivel curricular.

El currículo escolar es la expresión política de un consenso en torno a la legitimidad de los conocimientos que deben ser puestos al alcance de todos. La inclusión de un tema en el currículo presume el valor otorgado dentro de la aspiración formativa del conjunto de los habitantes. Para que no se trate sólo de una formalidad, un nombre más en una lista de temas, los contenidos deben expresarse en planes y programas, textos de estudio, metodologías de enseñanza, materiales didácticos y sistemas de evaluación. Y muy especialmente, deben estar contemplados en la formación y capacitación de los docentes, porque son ellos quienes, en definitiva, construyen el currículo real dentro de las aulas.

En los últimos quince años, la educación en derechos humanos ha comenzado a incorporarse a los sistemas escolares de los países latinoamericanos, en forma lenta pero creciente.¹⁵ Ha ido ganando espacios en los currículos escolares, especialmente en el área y las asignaturas de ciencias sociales y otras veces como objetivo o tema transversal, ligada a problemas como perspectiva de género, diversidad étnica y multiculturalidad, medio ambiente, salud, educación sexual y educación para la democracia.¹⁶ Pero resta aún precisar la identidad del tema, darle contenidos y lineamientos específicos que orienten la labor de la escuela en esta materia, todo ello respetando las variadas modalidades de los sistemas educativos, la organización de ciclos, las disciplinas y los contenidos curriculares vigentes en cada país. Es en este sentido que el presente documento aspira a hacer una contribución sustantiva y especializada.

¹⁵ Los alcances –y también los límites– de esa incorporación en los 19 países signatarios del Protocolo de San Salvador se recogen en las cuatro ediciones del *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*, investigación que el IIDH viene realizando anualmente desde 2002. Pueden consultarse en: http://www.iidh.ed.cr/informes_i.htm

¹⁶ Ver *II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en el currículum y los libros de texto* (2003). IIDH, San José, Costa Rica.

2.4 Los fines de la educación en derechos humanos

Para definir el sentido último de la educación en derechos humanos, el IIDH recoge los principios contenidos en los documentos internacionales en la materia; los desarrollos teóricos de la joven disciplina de la Pedagogía de los Derechos Humanos, y los aprendizajes derivados de las experiencias en este campo en distintas partes del mundo, en especial en América Latina —entre las que incluye las muchas que el propio Instituto ha realizado en sus 25 años de labor educativa en asocio con entidades nacionales, públicas y civiles.¹⁷

La meta última de la educación en derechos humanos es construir sociedades donde no se atropelle la dignidad humana.

No es suficiente denunciar o castigar los abusos después que han ocurrido: hay que evitarlos. En la medida en que cada persona aprenda a reconocerse como sujeto pleno de derechos, será capaz de ejercerlos y defenderlos y, a la vez, de respetar y defender su ejercicio por parte de las demás personas. La educación en derechos humanos es un medio para promover tal reconocimiento y defensa y, por tanto, un *instrumento concreto de prevención de violaciones a los derechos humanos*. Al mismo tiempo, propicia la convivencia pacífica y democrática, cada día más respetuosa de la vida y las libertades individuales, más inclusiva, igualitaria, justa y solidaria para todos y cada uno —en breve: más humana. Así vista, constituye también en un poderoso *motor de transformaciones individuales y sociales*.

En el camino hacia esa gran meta —*el ideal común por el que todos los pueblos y naciones del mundo deben esforzarse*, diciéndolo en palabras del Preámbulo de la Declaración Universal—, la educación en derechos humanos se propone varios fines simultáneos, que son consonantes con la multidimensionalidad del propio concepto de derechos humanos.¹⁸ Se trata de fines generales, rectores, compartidos por cualquier programa particular que aspire a educar en derechos humanos (al cual le corresponderá definir, al momento del diseño, sus propios objetivos según los destinatarios y el contexto en el que se lleve adelante). Estos fines son los horizontes del trabajo educativo y no pueden perderse de vista sin correr el riesgo de perder, también, el rumbo.

Fines de la educación en derechos humanos

Éticos	Formar en los valores de naturaleza universal que sustentan la dignidad y derechos de la persona.
Críticos	Formar en la capacidad de análisis y evaluación de la realidad con los parámetros valóricos y normativos de los derechos humanos. Es decir, formar a los sujetos para el juicio crítico de sí mismos y de sus contextos de acción — desde los más cercanos e inmediatos hasta los más distantes y mediatos.
Políticos	Formar en el compromiso activo por modificar los aspectos de la realidad —de orden individual o social— que impiden la realización efectiva de los derechos humanos. Es decir, formar para concebir los cambios sociales necesarios y para hacerlos realidad.

¹⁷ La secciones 2.4. y 2.5. se basan en el documento de la Unidad Pedagógica del IIDH (2004), *La dimensión pedagógica de la educación en derechos humanos. El modelo educativo del IIDH*, y en trabajos de Rodino, Ana María (2001, 2003 y 2006).

¹⁸ Cfr. Sección 2.2. de este documento.

La educación en derechos humanos es, pues, un trabajo ético, crítico y político, situado en contextos reales y concretos, y a la vez militante hacia la construcción de los contextos deseables.

Resulta más preciso denominarla “educación *en y para* los derechos humanos y la vida en democracia”. Aunque en el uso corriente esta denominación se abrevia, la expresión completa pone de relieve que su propósito es formar *en una filosofía* –el reconocimiento de los derechos humanos– y *para prácticas concretas* de acción y de relación entre sujetos que se respetan mutuamente como iguales en dignidad y derechos y se comportan de manera autónoma, crítica y responsable, guiados por principios éticos y solidarios.

2.5 Los contenidos de la educación en derechos humanos

Seleccionar contenidos para cualquier programa particular de educación en derechos humanos supone ponerle “carne” a este esqueleto conceptual de fines educativos. Para ello hay que tener en cuenta distintos *niveles de contenidos*, que podemos visualizar metafóricamente como capas sucesivas de especificidad creciente. Identificamos por lo menos tres de esos niveles, que por simplicidad llamaremos “macro”, “meso” y “micro” contenidos:

- Los *macro-contenidos* son el nivel más general y abarcador, constituido por las grandes categorías de componentes indispensables para la formación que se busca. En el caso que nos ocupa, estos componentes deben obligadamente ser de múltiples órdenes (cognitivo, afectivo y procedimental o pragmático) para atender a la integralidad y multidimensionalidad tanto del objeto de conocimiento (los derechos humanos y la vida en democracia) como de los fines que se persiguen (éticos, críticos y políticos).
- Los *meso-contenidos* implican una primera selección de contenidos particulares que den sentido a las clases o categorías definidas al nivel macro. Estamos ahora en el terreno de los saberes específicos, aquéllos construidos al presente por las disciplinas que abordan nuestro objeto de conocimiento –saberes siempre provisionales y en constante evolución. Es el espacio para ubicar los conocimientos históricamente acumulados, los grandes ejes temáticos, los conceptos, la historia de la/s disciplina/s, las argumentaciones y polémicas de teóricos e investigadores, los dilemas y problematizaciones, las valoraciones y sus tensiones, así como las capacidades instrumentales que exige la práctica de los saberes involucrados.
- Los *micro-contenidos* representan el nivel de mayor especificidad y detalle, que corresponde seleccionar de acuerdo con las particularidades de cada contexto de enseñanza (nacional y local) y de los destinatarios concretos, analizados con el mayor grado posible de individualización.

Téngase presente que estos dos últimos niveles de contenidos, sin perjuicio de sus particularidades, no deben constituir una mera yuxtaposición o sumatoria de información. Deben componer una red de significados bien articulados, cuya organización se conciba para guiar a los participantes del proceso educativo –que siempre están situados en contextos temporales y espaciales determinados– a aprehender y dar sentido por sí mismos al campo de saber de los derechos humanos y la democracia.

Los *macro-contenidos* de la educación en derechos humanos abarcan tres órdenes o categorías de componentes, de distinta naturaleza, pero importantes por igual y complementarios entre sí:

- **Información y conocimientos** sobre derechos humanos y democracia.
- **Valores** que sustentan a los principios y la normativa de los derechos humanos y la democracia, y **actitudes** coherentes con esos valores (o **predisposiciones**, como las llama la literatura de educación en derechos humanos en inglés), y
- **Destrezas o capacidades** para poner en práctica con eficacia los principios de derechos humanos y democracia en la vida diaria.

Este enfoque de la educación en derechos humanos es **holístico**, porque integra de manera articulada distintas dimensiones de un objeto complejo –los *derechos humanos*–, que en realidad reflejan las dimensiones de la persona *sujeto de esos derechos*. Así, los macro-contenidos pueden visualizarse desde dos perspectivas relacionadas e inseparables, como dos caras de la misma moneda:

- Vistos desde el punto de vista del objeto de conocimiento, son dimensiones del concepto de derechos humanos, tal como fue (y sigue) construyéndose socialmente en el devenir de la historia humana, las cuales el proceso educativo busca reconstruir para comprender (ver sección 2.2)
- Vistos desde el punto de vista del sujeto destinatario, son dimensiones del ser humano a las cuales el proceso educativo busca apelar y movilizar;

Información y conocimientos	Valores y actitudes	Destrezas o capacidades para la acción
Desde el objeto de conocimiento (los DDHH como construcción social): Dimensiones histórica, socio-política y normativa	Desde el objeto de conocimiento (los DDHH como construcción social): Dimensiones axiológica y ética	Desde el objeto de conocimiento (los DDHH como construcción social): Dimensión de la práctica, individual y social
Desde el sujeto cognoscente: Dimensión cognitiva	Desde el sujeto cognoscente: Dimensiones afectiva y moral	Desde el sujeto cognoscente: Dimensión pragmática o procedimental

Cualquier programa particular que aspire a educar en derechos humanos (sea de educación formal o no formal, y para cualquier grupo de destinatarios) debe diseñar y conducir procesos que faciliten la enseñanza-aprendizaje de estas tres categorías de contenidos, con metodologías acordes a la naturaleza específica de cada una.

El marco macro-curricular que estamos presentando (así como la matriz de meso-contenidos que más adelante sugerimos para trabajar con el grupo de edad de 10 a 14 años), recoge, desarrolla y operacionaliza las conceptualizaciones y lineamientos enunciados en varios importantes documentos internacionales. Entre ellos: la *Declaración y el Programa de*

Acción de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena (1993); la *Declaración y lineamientos de la Década de Naciones Unidas para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos* (1995); el Informe “*La Educación Encierra un Tesoro*”, producido para UNESCO por la Comisión presidida por Jacques Delors (1996)¹⁹, y el *Programa Mundial de Naciones Unidas para la Educación en Derechos Humanos* (2005-2007).

El cuadro siguiente explicita con mayor detalle qué comprende cada componente o categoría de macro-contenidos.

Macro-contenidos de la educación en derechos humanos		
Información Y conocimientos	Valores Y actitudes	Destrezas o capacidades para la acción
<p>Enseñanza del manejo comprensivo de:</p> <p>Conceptos: categorías de análisis, principios, estándares, lógica de la argumentación, debate de posiciones ideológicas, etc.</p> <p>Historia: origen, evolución y sucesos significativos para el reconocimiento y la vigencia –o la violación– de los derechos humanos, la democracia y el Estado de Derecho en el mundo, la región y el país: contexto, antecedentes, influencias, protagonistas, resultados, efectos, trascendencia, etc.</p> <p>Normas: instrumentos de derechos humanos, documentos internacionales y regionales de distinta naturaleza y efecto jurídico, legislación nacional, etc.</p> <p>Instituciones : instancias de protección de derechos - nacionales, regionales y universales -, estructura, función, procedimientos, etc.</p>	<p>Formación en la apreciación y disposición a actuar conforme los principios universales que sustentan la dignidad y derechos de las personas.</p> <p>El núcleo central de valores se expresa en los instrumentos de derechos humanos acordados por la comunidad internacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vida e integridad personal • Dignidad humana • Identidad • Libertad y responsabilidad • Igualdad y no discriminación • Justicia y equidad • Solidaridad y cooperación • Participación • Pluralismo • Desarrollo humano • Paz • Seguridad 	<p>Desarrollo de competencias necesarias para el ejercicio pleno de los derechos humanos y la práctica de la democracia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para el pensamiento crítico • Para la comunicación y la argumentación eficaz • Para la participación y el trabajo cooperativo

¹⁹ Obsérvese que las categorías de macro-contenidos se corresponden con los objetivos educativos de “aprender a conocer”, “aprender a ser”, “aprender a hacer” y “aprender a convivir” recomendados por el Informe Delors.

En síntesis: educar en derechos humanos implica desarrollar el **saber**, el **querer** y el **poder actuar** por la defensa de los derechos humanos y los principios democráticos. Es una labor que debe movilizar el intelecto, los sentimientos y la voluntad de las personas. Una labor integral, así como integrales somos los seres humanos.

2.6. Principios para la selección de contenidos específicos ²⁰

El universo de contenidos específicos relativos a los derechos humanos y la democracia es sumamente amplio, por lo que requiere de una selección cuidadosa para que su enseñanza sea eficaz para el grupo y el contexto con que se trabajará. Esta es una cuestión a la que se enfrenta siempre la tarea educativa, pero se torna especialmente difícil cuando se trata de contenidos novedosos y complejos, que integran saberes, visiones y métodos provenientes de distintas disciplinas – en nuestro caso la filosofía, la sociología, la psicología la historia y el derecho, por sólo citar las más evidentes. Los resultados pueden ser tan variados como son los contextos en los cuales están pensados.

Pero más allá de la diversidad posible, al seleccionar contenidos específicos los programas de enseñanza deben preservar siempre el carácter integral e indivisible de los derechos humanos. Para atender esta demanda, Abraham Magendzo²¹ propone seguir tres grandes principios:

- **Principio de historicidad social:** el conocimiento sobre los derechos humanos es un conocimiento histórico y socialmente contextualizado, es decir, sujeto a cambios y con diferentes connotaciones en distintos momentos y lugares. Por ejemplo, la resonancia y el sentido que tienen los derechos humanos hoy difiere del que tenían hace 50 años, como difieren los problemas que involucran, y los contextos en los que tienen lugar. Si se pretende atender a la pertinencia y relevancia para los alumnos, la historicidad contextual es un criterio fundamental.
- **Principio de reconstrucción del conocimiento:** los derechos humanos son un saber cuya racionalidad se inscribe en la experiencia personal y colectiva del sujeto que aprende, es decir, se reconstruye en el significado y la sistematización que los alumnos le atribuyen a su propia experiencia. Los contenidos que interesa incluir son aquellos capaces de generar un mayor número en cantidad y calidad de significaciones en los alumnos, de acuerdo con su desarrollo evolutivo, su experiencia y sus preconceptos.
- **Principio de integración:** En consonancia con los principios anteriores se trata de optar por aquellos contenidos que posibiliten con mayor facilidad interrelacionar conceptos de distintas áreas del conocimiento y vincularlos con las vivencias y experiencias de los alumnos. Es decir, que apunten a la construcción de una red articulada y progresiva de significados que refleje la integralidad de la vida humana.

Estos principios ayudarán a seleccionar y organizar meso y micro-contenidos para cualquier programa de educación en derechos humanos. Pero antes de hacerlo, es necesario reflexionar sobre las características particulares de estos contenidos en el contexto escolar.

²⁰ Las secciones 2.6 y 2.7 siguen en lo esencial el documento de Klainer, Rosa y Fariña, Mabel (2006).

²¹ Magendzo K, Abraham, *Currículo, escuela y derechos humanos. Un aporte para educadores*. PIIE y Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, 1989. Pág. 28-35

2.7. Características de los contenidos específicos de educación en derechos humanos

Los contenidos escolares y de formación docente coinciden en su mayor parte con los conocimientos de las disciplinas (matemáticas, biología, historia, geografía, etc.) cuyos marcos conceptuales y metodológicos, validados por los especialistas, se trasladan a la enseñanza.

Los derechos humanos son un saber que involucra contenidos de características diferentes a otros saberes. Es importante tener esto en cuenta en todo momento, por ejemplo a la hora de decidir la modalidad de su inserción curricular, de escoger las metodologías y técnicas de enseñanza y también al considerar las exigencias que presentan para la formación de los docentes. A continuación se examinarán algunos de los rasgos relevantes de estos contenidos:

- ***Pluridisciplinariedad y polisemia***

Los contenidos relativos a los derechos humanos están compuestos por conceptos polisémicos y debatibles, porque provienen de variadas disciplinas (filosofía, ciencias sociales, jurídicas, políticas, entre otras) y porque aún dentro de cada disciplina, pueden ser interpretados desde diferentes perspectivas teóricas. Estas características colocan su enseñanza frente a algunos riesgos, como puede ser un tratamiento puramente formal de los conceptos con la consecuente vaciedad de significados, o su reducción a la mera confrontación de opiniones o de comentarios sobre episodios de la vida real, con la consecuente pérdida de validez de la enseñanza como espacio público para la construcción de conocimiento. Para que esto no suceda, los programas de enseñanza deben contemplar los distintos enfoques y teorías en la materia, que los educadores deben conocer e introducir en la enseñanza.

Por otro lado, dado que los conceptos son resignificables y su aplicación tiene lugar en una realidad conflictiva, implican inexorablemente una toma de posiciones que debe estar sustentada en argumentación racional, información válida y referencias teóricas.

- ***Tensiones y conflictos***

El conflicto es inherente a los contenidos relacionados con los derechos humanos. En la teoría y en la realidad surgen tensiones entre la libertad y la igualdad, entre los intereses públicos y los privados, entre el bien común y el bien individual, entre la libertad y el orden. Esta conflictividad responde a que en temáticas vinculadas con los derechos humanos –como la libertad, la democracia, las condiciones dignas de vida, la exclusión, entre otras– entran en juego intereses y visiones distintas, a menudo contrapuestas.

En la realidad social, la puesta en juego de los derechos de las personas produce fuertes tensiones: el derecho a transitar libremente se ve afectado cuando mucha gente hace manifestaciones; el derecho de admisión de un establecimiento privado choca con el derecho a no ser discriminado; cuando los trabajadores ocupan una fábrica a punto de cerrar, apelando a su derecho de trabajar, están simultáneamente desafiando el derecho de propiedad de los dueños; cuando se permite que los trabajadores se sindicalicen pero se reglamenta limitando sus acciones de reclamo; cuando se reafirma el derecho a la libre expresión e información pero se establecen límites por motivos de seguridad. Los ejemplos son tantos como las situaciones donde se discuten derechos, algo que ocurre a diario, y no nos referimos exclusivamente a sociedades autoritarias.

Es comprensible entonces que el tratamiento de estos temas en el aula produzca conflictos frente a los cuales, con frecuencia, el propio docente se pregunta: ¿dónde reside el límite del respeto democrático a las opiniones en un contexto de enseñanza?, ¿qué hacer cuando situaciones injustas ocurren en la misma escuela?, ¿cómo tratar temas que pueden ser polémicos?, ¿es

posible enseñar temas como éstos sin comprometerse con una determinada postura ideológica?, ¿se expone el docente a ser cuestionado en su rol si manifiesta sus posiciones?

Cuestiones como éstas desplazan a los docentes del seguro lugar del saber validado y unívoco porque exigen un posicionamiento responsable como personas frente a la realidad. La respuesta no es evadir la dificultad. El conflicto es inherente a los derechos: intentar eliminarlo es anular su dimensión humana para convertirlos en retórica jurídica. Sería, además, negar la realidad.

Además, presentar el carácter conflictivo de los derechos humanos en la enseñanza, no implica renunciar a los principios, ni colocarlos en el lugar de lo “opinable”. Por el contrario, significa interpelar a los estudiantes (e interpelarse personalmente) en sus opiniones e ideas previas sobre la realidad, y analizarlas desde los conocimientos vinculados a los derechos humanos. Presentar las diferentes interpretaciones de la realidad, junto con sus fundamentos y las consecuencias que derivan de cada una, permitirá hacer conscientes las posiciones adoptadas por cada uno, comprender mejor la sociedad, otorgarle sentido, y actuar en forma responsable.

- ***La historicidad de los conceptos***

Todos los conceptos centrales para la enseñanza de los derechos humanos, (ciudadanía, estado, democracia, etc.) son construcciones históricas que están abiertas a redefiniciones y que pueden variar su sentido en distintos contextos sociales. Tener en cuenta el carácter histórico de las ideas y de los hechos, no significa renunciar a la universalidad de los principios que se enuncian, ni al postulado de los derechos humanos como un todo indivisible. Significa contextualizar cada información o concepto ubicándolo en el mundo social y cultural del que surgió y que le otorga sentido. No se entiende lo mismo por “hombre libre” o “igualdad” hoy, que en el siglo XV o en el XVII. Tampoco se pueden entender los prejuicios raciales sin analizar la sociedad en que se originaron, ni explicar la consagración de los derechos humanos desconociendo las luchas de las que fueron resultado.

No es suficiente incorporar al currículo explícito una historia de los derechos humanos. Tener en cuenta la historicidad significa abordar los contenidos desde una concepción del ser humano integral, que forma parte de una sociedad concreta y es capaz de transformarla (y transformarse). Concepción que, por otra parte, está inscrita en la misma esencia de los derechos humanos.

- ***Los principios y la realidad social***

Los derechos humanos se ponen en juego en todas las situaciones sociales, desde las más cotidianas hasta los conflictos internacionales, especialmente cuando la realidad nos muestra prácticas incongruentes con los principios de la dignidad humana. Ocurre que la realidad no se comporta ni está organizada de acuerdo a principios, porque pertenecen a distintos órdenes. Entonces ¿para qué sirven los principios? Es justamente la existencia y legitimidad social de los derechos humanos la que permite denunciar sus violaciones y accionar para modificar la realidad.²²

Los principios y conceptos se vinculan a la realidad de varias maneras: son herramientas de análisis, de evaluación y juicio de las situaciones sociales; son legitimadores de las acciones en defensa de los derechos humanos y, también, son inspiradores de los textos de derecho positivo (pactos, convenciones, leyes, etc.) que sirven a su vez para analizar, juzgar y decidir concretamente sobre realidades sociales particulares.

²² Audigier, François y Lagelée, Guy (1996). *Education civique et initiation juridique dans les colleges*. Institut National de Recherche Pédagogique. Nancy. Pág. 14-

Por eso los derechos humanos son un conocimiento conceptual que parte de la realidad para llegar a la acción. Como se expresó al presentar los fines de la educación en derechos humanos, los derechos humanos son un parámetro para hacer la crítica del orden existente, para orientar lo normativo y para crear formas de intervenir sobre el mundo social reconstruyendo el valor de la convivencia y la acción con los otros.

La enseñanza de los derechos humanos debe comenzar por interrogarse sobre la realidad y ello incluye revisar el propio funcionamiento de la cultura escolar y las necesidades que la comunidad y los alumnos plantean. Esta debe ser una premisa constante en todos los niveles de trabajo educativo con los derechos humanos, desde el momento de la elaboración curricular, pasando por el diseño de planes, programas, y materiales, hasta la cotidiana tarea del docente en el aula.

- ***Las representaciones sociales***

Las nociones en juego en los derechos humanos tienen acepciones disciplinares y teóricas, pero también variados significados en el ámbito de las representaciones colectivas, es decir, sentidos configurados en el cruce de imágenes, creencias y valores y transmitidos por los más variados agentes sociales (la familia, los medios de comunicación, la comunidad cercana, los grupos de pertenencia, entre otros).

Para abordar la educación en derechos humanos es necesario considerar la particularidad de las representaciones sociales colectivas en nuestros países en el momento actual y tener en cuenta que la realidad pone frente a los ojos de los jóvenes múltiples contradicciones entre el discurso y las prácticas. No faltan en esos escenarios (locales, nacionales o internacionales) acciones corruptas amparadas en la ley, pérdida de condiciones de vida en nombre del mejoramiento de la eficiencia, acciones violentas en nombre de la democracia, o competencia desigual en nombre de la igualdad o la libertad.

Esta distancia entre los valores proclamados y el significado efectivo que adquieren en la práctica cotidiana, facilita la emergencia de actitudes y conductas de escepticismo, indiferencia, individualismo, pasividad o búsqueda de identidades alternativas fragmentadas.

Los derechos humanos, desde la perspectiva que aquí se considera, están llamados a operar sobre las representaciones sociales, a desnaturalizarlas e interpelarlas, obligando a los alumnos a interrogarse sobre lo “obvio”, sobre el fundamento de lo “habitual” y el “sentido común” socialmente aceptado. A partir de esa interpelación se trata de introducir principios racionales con el objeto de producir respuestas nuevas y más justas a los problemas sociales.

3. Propuesta curricular para la educación en derechos humanos en el período de edad entre los 10 y 14 años

3.1. Matriz de contenidos sugeridos según etapas evolutivas y niveles escolares²³

3.1.1. Precisiones previas

Dentro del amplio marco macro-curricular expuesto, a continuación se presenta una matriz de contenidos intermedios (meso-curricular) sugerida para la educación formal en derechos humanos para el grupo de 10 a 14 años de edad.

Dado que el período de 10 a 14 años de edad está cruzado por profundas transiciones – tanto en el desarrollo de los niños y niñas (pasaje de la infancia a la pubertad) como en su ubicación institucional escolar (paso de la escuela primaria a la secundaria, con los consiguientes cambios organizativos, curriculares, de estilos docentes y del grupo de pares, entre otros) —, la propuesta se divide en dos grandes etapas. Estas dos etapas representan los niveles de edad de 10 a 12 años y de 13 a 14 años, respectivamente. La distinción se basa en los cambios más relevantes que ocurren en el desarrollo evolutivo de niños y niñas en esta edad, que se corresponden (lo cual no es casual) con un cambio importante en las instituciones del sistema educativo que los atienden: el fin de la escolaridad primaria y los inicios de la secundaria, respectivamente. Una presentación más amplia de las transformaciones que caracterizan este período del desarrollo humano pueden consultarse en el Anexo III.

Esta matriz representa una **plataforma mínima** de **contenidos relevantes** en educación en derechos humanos, **pertinentes** a los grandes problemas y necesidades del continente en la materia y **significativos** para el grupo de edad escogido. Por ser una propuesta meso-curricular, su aplicación a cualquier sistema o programa educativo particular requiere que como paso siguiente se construya un micro-currículo detallado por grados, atendiendo a las características de cada contexto específico de enseñanza.

Es decir, necesita:

- *ser adaptada a cada grado escolar y, más aún, a cada grupo cultural de destinatarios* (diferenciando grupos urbanos, semi-urbanos o rurales; étnicamente homogéneos o diversos; de ascendencia hispana, indígena o afro-latinoamericana, por citar sólo algunas particularidades importantes de considerar), y
- *ser conciliada con los lineamientos y contenidos del currículo oficial completo del país* —lo cual exige articularla con los contenidos que se hubieran impartido antes del período objeto de la propuesta (es decir, antes de los 10 años, si fuera el caso), así como los que se impartirán después (por encima de los 14 años, si así lo dispone el currículo oficial).²⁴

²³ En sus líneas generales, la siguiente propuesta se enmarca en las sugerencias de los especialistas reunidos en 1997 por el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos en Ginebra para introducir progresivamente los conceptos de derechos humanos a los niños y las niñas según su edad (Ver Anexo II, Cuadro “Familiarización de niños y niñas con los conceptos de derechos humanos. Un enfoque paso a paso”). La matriz fue elaborada por Ana María Rodino, integrando aportes de varias fuentes documentales, en especial de IIDH-UNESCO (1999); Rodino, Ana María (2003); IIDH, *II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos* (2003); Klainer, Rosa y Fariña, Mabel (2006) y OXFAM (2006), así como contribuciones de distintas personas que la evaluaron, expertas en educación en derechos humanos y educadoras.

²⁴ Anticipando una explicación que se realizará en la sección siguiente (ver 3.2.), una matriz de contenidos de nivel intermedio como la que aquí sugerimos también debe *adaptarse a la modalidad que el sistema educativo nacional escoja para incorporar la educación en derechos humanos*. Por ejemplo, si se decide incorporarla con *modalidad disciplinaria* (es decir, ocupando un espacio curricular propio, específico), los contenidos aquí sugeridos tenderán a concentrarse en una asignatura o parte de ella. O bien, si se opta por incorporarla con *modalidad transversal*, los contenidos sugeridos se distribuirán entre distintas asignaturas y/o espacios institucionales, e incluso espacios extracurriculares.

La matriz despliega de manera pormenorizada los contenidos particulares que hacen concretas a las categorías de componentes (macro-contenidos) de la educación en derechos humanos presentadas en la sección anterior: los **conocimientos**, los **valores y actitudes**, y las **destrezas o capacidades**. Como se mencionó entonces, considerar estas categorías en pie de igualdad y complementarias entre sí significa asumir una **visión holística** de la educación en derechos humanos.

Además de los rubros mencionados, la matriz incluye otras dos celdas. Estas no son categorías de contenidos, pero sí información adicional valiosa para diseñadores curriculares, docentes y productores de materiales educativos. Una primera, introductoria, consigna los grandes **objetivos** formativos que se proponen para el trabajo educativo en el período de edad analizado.

La última celda, que hemos llamado **problemas y situaciones de la realidad cercana**, es una forma distinta de organizar contenidos, propia de un enfoque más tradicional, el primero con el cual se armaron programas educativos en esta materia: el enfoque centrado en problemas (casos o situaciones de conflicto) del contexto mundial o local.²⁵ Si bien éste no es el enfoque de la presente propuesta, pues adolece de limitaciones para promover una educación comprehensiva en y para la práctica de los derechos humanos y la democracia, especialmente en cuanto a formar en estándares, principios internacionales y su historicidad, es enriquecedor incorporar al currículo la discusión de ciertos problemas, o situaciones, o temas concretos de la realidad inmediata de la escuela. Las situaciones o temas bien escogidos de acuerdo a la edad e intereses de los alumnos contribuyen a motivarlos, a problematizarlos, a comprender distintas perspectivas sobre los hechos, y se prestan muy bien para organizar actividades grupales y participativas en el aula y fuera de ella. Por estas razones la presente propuesta incorpora también sugerencias de trabajo en esta línea.

Finalmente, obsérvese que la propuesta puede presentarse –y por tanto, leerse - de dos maneras. Una consiste en tomar cada uno de los rubros de la matriz curricular (objetivos, conocimientos, valores y actitudes, etc.) y mostrar en paralelo cómo se pueden desarrollar en las dos etapas del desarrollo preadolescente y adolescente (10 a 12 años y 13 a 14 años respectivamente). Otra es tomar por separado cada una de estas etapas de desarrollo y desplegar la propuesta curricular completa para esa etapa. Las dos son igualmente lógicas y útiles. En esta sección se ha optado por la primera forma de presentación, a fin de mostrar cómo los objetivos y contenidos curriculares deben crecer progresivamente de una etapa a la otra. La segunda forma de presentación de la matriz se encuentra en los Anexos IV y V.

²⁵ Para ver distintos enfoques en la enseñanza de esta materia y sus diferencias, entre ellas las del enfoque de problemas y el holístico, ver Reardon, Betty A. (1995), *Educating for Human Dignity*, págs 1-12.

3.1.2. Objetivos

ETAPAS EVOLUTIVAS y NIVELES ESCOLARES		
O B J E T I V O S	Preadolescencia: 10-12 años Últimos grados de escuela primaria	Adolescencia temprana: 13-14 años Primeros grados de escuela secundaria
		<p><i>Se busca que, al concluir esta etapa escolar, los y las estudiantes estén en capacidad de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocerse como persona digna, valiosa y "sujeto de derechos", en condiciones de igualdad con todas las demás personas. ○ Diferenciar deseos de necesidades y derechos. ○ Comprender el concepto de derechos humanos en su doble dimensión ética y normativa, e identificar en líneas generales los derechos consagrados en la Declaración Universal y en la Convención sobre los Derechos del Niño. ○ Comprender que el ejercicio de los derechos entraña responsabilidades. ○ Plantearse el sentido de responsabilidad social.

3.1.3. Información y conocimientos

ETAPAS EVOLUTIVAS y NIVELES ESCOLARES	
Preadolescencia: 10-12 años Últimos grados de escuela primaria	Adolescencia temprana: 13-14 años Primeros grados de escuela secundaria
<p>CONOCIMIENTOS</p> <p>➤ Conceptos clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dignidad humana ○ Derechos humanos ○ Derechos de niños y adolescentes ○ Sociedad y cultura ○ Identidad cultural ○ Igualdad y no discriminación ○ Democracia ○ Gobierno ○ Ley ○ Medio ambiente <p>➤ Desarrollos conceptuales:</p> <p><i>Persona y derechos de la persona.</i> La persona y la dignidad humana. La dignidad humana como fundamento de los derechos humanos. Concepto de derechos humanos. Los derechos humanos como principios éticos, como normas jurídicas y como ideal de convivencia justa.</p> <p><i>Derechos humanos y derechos de la infancia.</i> Implicaciones del concepto de <i>derechos humanos</i> en sentido legal: (a) un <i>sujeto</i>, titular del derecho; (b) un <i>objeto</i> específico, expresado en normas internacionales o nacionales, y (c) una garantía legal de protección. Los derechos de la infancia. Derechos acordados en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y panorámica de los derechos humanos acordados en la Declaración Universal (1948)</p> <p><i>Sociedad y cultura.</i> La convivencia humana. Sociedad y cultura. Las culturas y la identidad cultural. Factores que intervienen en la formación de una cultura (etnia, lengua, tradiciones, nacionalidad, grupos de pertenencia, medios de comunicación, generaciones). La diversidad cultural como riqueza para la especie y la sociedad. Introducción a la</p>	<p>➤ Conceptos clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Universalidad e indivisibilidad de los derechos humanos ○ Derechos civiles y políticos; económicos, sociales y culturales, y colectivos ○ Democracia y Estado de Derecho ○ Desarrollo sostenible ○ Protección nacional y supranacional de los derechos humanos ○ Ciudadanía nacional y global <p>➤ Desarrollos conceptuales:</p> <p><i>Introducción a la doctrina de los derechos humanos.</i> Características de los derechos humanos: universales e indivisibles. Vocabulario de derechos humanos (declaración, convención, pacto, protocolo, resolución, recomendación, ley, garantía, etc.) Derechos específicos: <i>Derechos civiles y políticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho a la vida ○ Prohibición de la tortura ○ Prohibición de la esclavitud y los trabajos forzados ○ Libertad y seguridad de la persona ○ Derecho a la privacidad ○ Derecho a casarse y formar una familia ○ Derecho a una nacionalidad ○ Derecho a la propiedad ○ Derecho a una personalidad jurídica ○ Igualdad ante la ley ○ Libertad de pensamiento, conciencia y religión ○ Libertad de opinión y de expresión ○ Libertad de reunión y asociación ○ Libertad de movimiento ○ Libertad de participación en los asuntos públicos: derecho a elegir y ser elegido <p><i>Derechos económicos, sociales y culturales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho a un nivel de vida adecuado: alimentación, vivienda, asistencia médica y servicios sociales.

C O N O C I M I E N T O S	<p>diversidad cultural del mundo, el continente americano y el país.</p> <p><i>Igualdad y diferencia. La discriminación.</i> Concepto de igualdad. Igualdad y diferencia. Desigualdades legítimas e ilegítimas. Discriminación. Origen y efectos de la discriminación. Tipos de discriminación: por sexo, edad, raza, etnia o nacionalidad, religión o ideología, situación económica, cultura, discapacidad, orientación sexual. Prejuicios y estereotipos.</p> <p><i>Medio ambiente. Cuidado y responsabilidad ambiental.</i> El planeta como habitat de la especie humana. Relación entre las personas y su medio. Recursos naturales renovables y no renovables. Explotación irracional de los recursos naturales y depredación del medio: efectos globales y consecuencias para la vida humana. Racionalidad en el uso de recursos naturales.</p> <p>➤ Historia:</p> <p><i>Introducción a la historia de los derechos humanos como producto de una conquista</i> Reconocimiento de derechos individuales como limitación al poder de la autoridad absoluta. Antecedentes en la antigüedad y la Edad Media. Construcción moderna del</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Derecho a la seguridad social o Derecho al trabajo o Derecho a condiciones de trabajo justas o Derecho a formar y asociarse en sindicatos o Derecho a la educación o Derecho a la información o Derecho a participar en la vida cultural, y a gozar los beneficios del progreso científico. o Derecho a la participación social de niños y adolescentes. <p><i>Derechos colectivos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> o Derecho al desarrollo o Derecho a un medio ambiente sano o Derecho a acceder a patrimonios naturales y culturales, incluyendo el patrimonio común de la humanidad. <p><i>Poder y legalidad.</i> El poder. Ámbitos y tipos de poder (político, económico, social, cultural, familiar, institucional). Distribución del poder en la sociedad. Conflictos. Formas de regulación y limitación del poder. Abuso del poder. Legalidad y legitimidad en el ejercicio del poder.</p> <p><i>Estado y Estado de Derecho.</i> Concepciones sobre el Estado y contextos históricos en los que se formularon. Funciones del Estado. Estado de Derecho. Formas de representación. Sufragio. Formas de participación y organización ciudadana en las democracias (partidos políticos, sindicatos, cooperativas, organizaciones sociales, etc.)</p> <p><i>Democracia y desarrollo. Ciudadanía nacional y global.</i> Condiciones dignas de vida. Desigualdades al interior de una sociedad y entre sociedades. Factores que producen desigualdad económica y exclusión social –local y globalmente. Relación entre derechos humanos, democracia y desarrollo. El desarrollo como práctica de las libertades y capacidades ciudadanas (Amartya Sen). El desarrollo económico y social –local y globalmente. Interdependencia y globalización. Desarrollo sostenible.</p> <p>➤ Historia:</p> <p><i>Profundización en la historia de los derechos humanos.</i> Historia y contextualización de los desarrollos sucesivos de los derechos humanos en los siglos XX y XXI (Por ej: la “Guerra Fría” y los dos Pactos de 1966 –de derechos civiles y</p>
--	---	---

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">C O N O C I M I E N T O S</p>	<p>concepto de derechos humanos. Fundamentos filosóficos, políticos y jurídicos.</p> <p><i>La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).</i> Antecedentes, influencias, importancia. Países firmantes. Los derechos humanos consagrados por la Declaración Universal. La Declaración Americana de Derechos Humanos (1948).</p> <p><i>Hitos y figuras en las luchas por los derechos humanos.</i> Momentos clave en la historia contemporánea de los derechos humanos, en la humanidad y el continente. Personalidades que destacan en la defensa de los derechos humanos, en el mundo, el continente y el país. (Por ejemplo, en las Américas: Fray Bartolomé de las Casas, Tupac Amaru, Eleanor Roosevelt, Monseñor Arnulfo Romero, Rigoberta Menchú, entre otras figuras).</p> <p><i>Historia nacional y americana con perspectiva de derechos humanos, diversidad cultural y género.</i> Enseñanza de la historia nacional y continental (según los períodos históricos que fije para cada grado el currículum oficial) con una perspectiva de derechos humanos, que incorpore además (a) la historia y cultura de las poblaciones indígenas y afrodescendientes, con énfasis en las etnias que componen la población nacional y (b) la perspectiva de género .</p> <p>➤ Normas e instituciones:</p> <p><i>La democracia.</i> La democracia como régimen político. Características. Las instituciones democráticas nacionales. Los poderes del Estado. Organización y funcionamiento. La democracia como forma y cultura de vida. Principios de convivencia democrática en la vida cotidiana. La ley. Igualdad ante la ley y debido proceso.</p>	<p>políticos y de derechos económicos sociales y culturales; las sufragistas, el movimiento feminista y los derechos de la mujer; movimientos indigenistas y los derechos de los pueblos indígenas; etc.).</p> <p><i>Racismo, sexismo, xenofobia y otras formas de discriminación –en la historia y la actualidad.</i> Raíces y manifestaciones históricas del racismo, el sexismo, la xenofobia y otras formas de discriminación. Consecuencias individuales y sociales. El etnocentrismo. Violaciones masivas de derechos humanos producto de la discriminación (segregación, holocausto, apartheid, limpieza étnica). Manifestaciones actuales de la discriminación en el país y la comunidad local. Recursos jurídicos, sociales y educativos para combatir la discriminación.</p> <p><i>Historia nacional, americana y universal con perspectiva de derechos humanos, diversidad cultural y género.</i> Continuación de la enseñanza de la historia nacional, continental y universal (siguiendo los períodos históricos que fije para cada grado el currículum oficial) con una perspectiva de derechos humanos, que incorpore además (a) la historia y cultura de las poblaciones indígenas, afrodescendientes, y otros pueblos, etnias o culturas del mundo tradicionalmente marginados de la historiografía oficial eurocentrista y (b) la perspectiva de género.</p> <p><i>Los derechos humanos en la historia reciente de América Latina y el país</i> Casos de violaciones masivas de derechos humanos en el continente y el país. Dictaduras y represión política. Procesos de memoria, justicia y reparación: “Nunca Más”. Inicio de la problematización sobre el estado actual de los derechos humanos en el continente y el país. Obstáculos a su realización efectiva (pobreza, exclusión, corrupción, violencia intrafamiliar y social, inseguridad, crimen organizado, etc.)</p> <p>➤ Normas e instituciones:</p> <p><i>El régimen democrático y las instituciones nacionales.</i> Evolución del concepto de democracia. Estado y sociedad civil. El “buen gobierno”: transparencia, responsabilidad y rendición de cuentas. Gobierno nacional y gobiernos locales. Organización y funcionamiento del gobierno local.</p>
--	---	---

C O N O C I M I E N T O S	<p><i>Introducción a los sistemas de protección de derechos humanos.</i> Protección de los derechos humanos en el ámbito nacional. Los derechos humanos en la Constitución Política. Instituciones que defienden derechos en el ordenamiento legal nacional: justicia ordinaria, justicia constitucional, justicia electoral, Defensoría de los Habitantes, etc. según corresponda en cada país.</p> <p><i>Organizaciones internacionales de cooperación y promoción de derechos:</i> Naciones Unidas; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF</p> <p><i>La participación democrática en la institución educativa.</i> Organizaciones de participación estudiantil. Participación de la familia en la institución escolar.</p>	<p><i>La ciudadanía democrática, nacional y global</i> Concepto de ciudadanía. Composición de la ciudadanía nacional: la diversidad real de la población nacional. El “buen ciudadano”: derechos y responsabilidades. La participación política de ciudadanos y no ciudadanos. Mecanismos y procedimientos de participación, en el ámbito nacional y supranacional. Partidos Políticos y entidades de la sociedad civil. Organizaciones no gubernamentales. Principales ONG nacionales e internacionales que defienden y promueven derechos humanos. Medios de comunicación.</p> <p><i>Los derechos humanos en el ordenamiento interno.</i> Identificación de los instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos ratificados por el país. Estatus legal.</p> <p><i>Derecho internacional de los derechos humanos.</i> Profundización en la protección jurídica de los derechos humanos: estándares, instrumentos y sistemas supranacionales. Proceso de creación y ratificación de las normas internacionales de derechos humanos. Responsabilidad de los estados firmantes. Pactos y Convenciones: generales (Pacto de Derechos Civiles y Políticos, y Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) y para poblaciones específicas (infancia, mujer, refugiados). La Convención sobre la eliminación de todas la formas de discriminación contra la mujer y la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer.</p> <p><i>Sistema internacional y sistemas regionales de protección de los derechos humanos.</i> El Sistema de Naciones Unidas. Instancias de los Altos Comisionados (ACNUDH, ACNUR); Comisiones especializadas y relatores especiales. El Sistema de la OEA: la Comisión y la Corte Interamericana. Organización y funciones. Referencia a los sistemas regionales europeo y africano.</p>
--	---	---

3.1.4. Valores y actitudes

ETAPAS EVOLUTIVAS y NIVELES ESCOLARES	
Preadolescencia: 10-12 años Últimos grados de escuela primaria	Adolescencia: 13-14 años Primeros grados de escuela secundaria
<p>V</p> <p>A</p> <p>L</p> <p>O</p> <p>R</p> <p>E</p> <p>S</p> <p>Y</p> <p>A</p> <p>C</p> <p>T</p> <p>I</p> <p>T</p> <p>U</p> <p>D</p> <p>E</p> <p>S</p>	<p>➤ Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Vida e integridad personal ○ Identidad y autoestima ○ Dignidad humana ○ Libertad ○ Responsabilidad ○ Igualdad / No discriminación ○ Convivencia y cooperación ○ Justicia <p>➤ Actitudes:</p> <p>Apreciar la vida humana en todas sus dimensiones: física, psíquica y social.</p> <p>Respetar la integridad corporal y psíquica de las personas y rechazar cualquier agresión a ella – sea a sí mismo o a otro/s.</p> <p>Sentirse persona digna, única e importante.</p> <p>Reconocer a las demás personas como individuos diferentes a uno, pero a la vez iguales en valor, dignidad y derechos.</p> <p>Apreciar que las diferencias entre personas hacen más interesante y rica la vida escolar y social.</p> <p>Respetar, en forma creciente, las diferencias legítimas entre personas y la diversidad.</p> <p>Rechazar las desigualdades injustas entre personas y la discriminación.</p> <p>Sentir empatía hacia los demás, sobre todo sus sentimientos y sufrimientos – local y globalmente.</p> <p>Aspirar a ser justo en las relaciones con los demás</p>
	<p>➤ Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Solidaridad, ○ Empatía local y global ○ Participación ○ Pluralismo ○ Equidad ○ Desarrollo humano ○ Paz ○ Seguridad <p>➤ Actitudes:</p> <p>Ser sensible a las necesidades y derechos de los demás</p> <p>Preocuparse por la injusticia e inequidad en las relaciones entre las personas y en la sociedad en su conjunto.</p> <p>Estar dispuesto a actuar para corregir situaciones de injusticia, inequidad o irrespeto a los derechos propios y de otros</p> <p>Respetar el derecho de todos a tener sus puntos de vista.</p> <p>Estar abierto a otros puntos de vista y a tratar de comprenderlos en lugar de rechazarlos de antemano.</p> <p>Apreciar, en forma creciente, el pensar y decidir con autonomía intelectual y moral.</p> <p>Apreciar la convivencia pacífica y constructiva con los demás –local y globalmente.</p> <p>Estar dispuesto a resolver racionalmente los conflictos que se susciten en su entorno cercano, escolar y comunitario.</p> <p>Crear que la participación –individual y colectiva— puede producir cambios en la sociedad</p>

V A L O R E S Y A C T I T U D E S	<p>Ser responsable por las decisiones que tomamos libremente y asumir sus consecuencias.</p> <p>Estar dispuesto a cooperar con otros y a realizar trabajo voluntario, en la escuela o la comunidad</p> <p>Interesarse de manera creciente por los eventos y problemas públicos: locales, nacionales y mundiales.</p> <p>Sentir interés y responsabilidad por el ambiente y el uso de los recursos naturales.</p>	<p>Exigir justicia y equidad en todas las relaciones—para sí mismo y los demás.</p> <p>Estar dispuesto a participar, en forma creciente, en asuntos colectivos y de interés público – local y globalmente (informarse, opinar, buscar otras opiniones, intervenir en actividades comunitarias y cívicas, etc.)</p> <p>Asumir en forma creciente una posición sobre problemas públicos – locales, nacionales y globales.</p> <p>Preocuparse por los efectos que tengan nuestros estilos de vida en las personas y en el medio ambiente.</p> <p>Cuidar y promover el cuidado de los recursos naturales por respeto a las necesidades y derechos de quienes vivimos hoy y de las generaciones futuras.</p>
--	--	---

3.1.5. Destrezas o capacidades

ETAPAS EVOLUTIVAS y NIVELES ESCOLARES		
	Preadolescencia: 10-12 años Últimos grados de escuela primaria	Adolescencia: 13-14 años Primeros grados de escuela secundaria
D E S T R E Z A S O C A P A C I D A D E S	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para el pensamiento crítico <ul style="list-style-type: none"> ○ Distinguir entre hechos, inferencias y opiniones valorativas. ○ Detectar sesgos, prejuicios y estereotipos en sus opiniones y las de los demás. ○ Reconocer la existencia de diferentes puntos de vista. ○ “Alfabetizarse” en los códigos de los medios masivos ➤ Para la comunicación y la argumentación eficaz <ul style="list-style-type: none"> ○ Escuchar con atención a distintos interlocutores/as, buscando comprender y retener sus mensajes. ○ Leer con buen grado de comprensión distintos tipos de textos informativos, argumentativos y expresivos apropiados a la edad. ○ Exponer en modo oral y escrito distintos tipos de información (hechos, abstracciones, opiniones, sentimientos, etc.) en forma ordenada y clara, buscando ser comprendido por los destinatarios/as ○ Dialogar ○ Buscar y seleccionar evidencias para apoyar las argumentaciones. ○ Empezar a organizar los argumentos para presentar un caso bien razonado en cualquier discusión, en la escuela o fuera de ella. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para el pensamiento crítico <ul style="list-style-type: none"> ○ Tomar decisiones con base en información. ○ Comprender la lógica que subyace a otros puntos de vista ○ Identificar a los distintos actores sociales, sus perspectivas e intereses, en situaciones conflictivas –históricas y actuales; locales y globales ○ Interpretar situaciones de injusticia, discriminación o exclusión en relación con los principios y normas por los cuales deben ser denunciadas y corregidas. ○ Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos –en especial sobre temas que involucren derechos humanos y democracia ➤ Para la comunicación y la argumentación eficaz <ul style="list-style-type: none"> ○ Construir mensajes orales y escritos de complejidad creciente, para distintos destinatarios. ○ Leer con buen grado de comprensión distintos tipos de texto de complejidad creciente. ○ Preparar mensajes usando distintos medios (oral, escrito, gráfico, sonoro, fotográfico, etc) con propósitos de divulgación, promoción y defensa de derechos humanos y principios democráticos (Por ej., para los medios masivos, para peticionar a las autoridades, para difundir en toda la escuela o la comunidad, etc.)

D E S T R E Z A S O C A P A C I D A D E S	<ul style="list-style-type: none"> o Empezar a usar los recursos de la argumentación racional en las discusiones sobre cuestiones de derechos humanos y democracia. ➤ Para la participación y el trabajo cooperativo o Elegir razonadamente y reconocer las consecuencias de nuestras elecciones. o Trabajar en grupo, aportando constructivamente al logro del objetivo común. o En el trabajo en grupo, facilitar el diálogo constructivo y, frente a diferencias de criterio, la negociación y búsqueda de acuerdos o Cuidar a las personas, las relaciones y las cosas –animadas e inanimadas. o Reconocer situaciones de discriminación e injusticia, en la escuela y fuera de ella. 	<ul style="list-style-type: none"> o Reunir información e investigar problemas y situaciones de la realidad cercana o Participar en debates, prestando atención a las opiniones de los demás y expresando respetuosa y claramente las propias. o Aprender a desarrollar una posición o a cambiarla por medio de una argumentación razonada. o Presentar convincentemente las evidencias para respaldar los argumentos y las propuestas. o Utilizar gradualmente vocabulario específico de derechos humanos y democracia en la comunicación oral y escrita. ➤ Para la participación y el trabajo cooperativo o Organizarse con otros en grupo, cada vez con mayor autonomía, para lograr objetivos comunes y compartir tareas. o Empezar a enfrentar los puntos de vista que justifican y perpetúan la inequidad, el autoritarismo y otras violaciones de los derechos humanos y los principios democráticos. o Mediar y ayudar a resolver creativamente situaciones de conflicto (negociación), respetando a la vez la diversidad de intereses y de condiciones y la dignidad de las personas. o Involucrarse y aportar constructivamente al trabajo de alguna entidad de acción colectiva de su colegio o comunidad (por ej.: gobierno estudiantil, agrupación política, organización de voluntariado social, de capacitación o de promoción de derechos) o Reflexionar autocríticamente sobre sus prejuicios, relaciones y prácticas de convivencia con los demás –en la familia, el colegio y la comunidad.
--	---	--

3.1.6. Situaciones y problemas de la realidad cercana

		ETAPAS EVOLUTIVAS y NIVELES ESCOLARES		
		Preadolescencia: 10-12 años Últimos grados de escuela primaria	Adolescencia: 13-14 años Primeros grados de escuela secundaria	
S I T U A C I O N E S Y P R O B L E M A S	D E A L R E A L I D A D C O N C I E N C I A	<ul style="list-style-type: none"> ○ Autoestima y valoración de la integridad personal, corporal y psicológica. Cambios corporales y psicológicos en la adolescencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estima y cuidado de uno mismo/a y de los otros/as. Reconocimiento de la dimensión sexual de las personas. 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Discriminación y prejuicio, hoy y aquí. ¿A quiénes discriminamos? 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Infracción a la ley penal: delincuencia individual y crimen organizado. ¿También violan derechos humanos? 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Pobreza, hambre, injusticias, en el país y el mundo. ¿Cómo las combatimos? 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Violencia estructural y violencia manifiesta. ¿Cuáles son las características de cada una? ¿Cuál es su impacto en la vida personal y social? 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ La mirada estrecha: el etnocentrismo. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Indiferencia ante el bien colectivo y la “cosa pública”. Ignorancia; apatía; cinismo. La corrupción. ¿Cómo afectan la realización de los derechos humanos? 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ La conducta egoísta: egocentrismo y pasividad 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Genocidio y crímenes contra la humanidad (práctica sistemática de tortura, desapariciones, limpieza étnica) ¿Cómo evitamos que se repitan? 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Desplazamientos y migraciones. ¿Quiénes migran hacia mi país hoy? ¿Quiénes migran desde mi país hoy? El punto de vista de los migrantes frente al de la comunidad receptora. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Colonialismo / imperialismo 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Adicciones: alcoholismo y drogadicción. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pobreza e inequidad en América Latina, el continente más desigual del mundo. 	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Violencia, en diferentes formas y espacios de manifestación: en el hogar, en la escuela y en la comunidad. Exclusión y organización juvenil en pandillas y maras. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Globalización económica y cultural. ¿Qué implicaciones tiene para la vigencia de los derechos humanos – oportunidades y amenazas? 	
				<ul style="list-style-type: none"> ○ Degradación ambiental. ¿Qué hogar le dejamos a las futuras generaciones?

3.2. Modalidades y tipos de inserción curricular²⁶

3.2.1. Derechos humanos y democracia: saber y práctica transversal

Los derechos humanos y los principios democráticos están presentes en todos los órdenes de la vida humana y, por ende, también de la vida escolar. Atraviesan el ámbito social, la escuela como institución y las disciplinas que en ella se enseñan.

En lo que hace al ámbito social, la escuela no es la única protagonista en la transmisión de saberes sobre los derechos humanos. Participan también otros agentes como la familia, los medios de comunicación, la cultura política, las culturas juveniles, en suma, todo el contexto social. En el escenario actual esto representa más una dificultad que una ventaja, porque muchas realidades contradicen los valores y la práctica de los derechos humanos y, de esta manera, los relegan a un plano meramente discursivo, lo cual pone en cuestión su enseñanza como pautas de convivencia y como normas. Por otro lado la escuela tampoco está aislada de la comunidad ni de la cultura de su sociedad. No constituye una institución homogénea: las escuelas tienen poblaciones de contextos socioeconómicos y culturales diversos, y en su interior están constituídas por distintos subsistemas relacionales. (Krauskopf, 2006)

Los derechos humanos atraviesan también a las instituciones educativas porque tocan todos los ámbitos y prácticas, todos los sujetos y sus relaciones. La escuela es un micro-mundo de convivencia cotidiana donde tienen lugar conflictos cuya resolución se procesa mediante discursos y prácticas que por lo general involucran principios de derechos humanos y democracia. En este juego de normas, conductas y valores es donde se perciben con mayor facilidad las contradicciones entre el discurso y las prácticas de los sujetos. Por lo tanto, sea cual fuere la modalidad de inserción curricular que se prefiera para incorporar la problemática de los derechos humanos, no se puede llevar a cabo al margen de la consideración crítica de la totalidad de las prácticas que se dan en las institucionales escolares.

Asimismo, los contenidos de derechos humanos están presentes en distintas áreas de la enseñanza, desde las ciencias sociales hasta las naturales. La dificultad para establecer su competencia disciplinar y la responsabilidad de su enseñanza conlleva el riesgo de que se diluya su seguimiento específico y la evaluación integral de su aprendizaje.

Pero más allá de las dificultades que presenta, este entrecruzamiento contiene también un valioso potencial integrador que enriquece el trabajo docente, porque permite orientar y ampliar el sentido educativo de las asignaturas escolares – tradicionalmente aisladas—, y darle unidad al proyecto de cada institución escolar.

Los contenidos de derechos humanos no sólo introducen nuevos temas en el currículo; también, y sobre todo, contribuyen a reformular y a integrar desde una nueva perspectiva los temas ya existentes en los programas de las asignaturas. Esto puede constituirse en un desafío sumamente creativo para los docentes, que encontrarán un estímulo para profundizar o actualizar sus enfoques disciplinares y didácticos.

No obstante, para que “la responsabilidad de todos” no desemboque en “la responsabilidad de nadie”, la incorporación de la educación en derechos humanos en la enseñanza escolar requiere un claro diseño curricular. Más allá de la modalidad que se elija (abordaje transversal o específico, según se analiza en la sección siguiente), siempre debe adoptar un

²⁶ Esta sección sigue las sugerencias de Klainer, Rosa y Fariña, Mabel (2006) e integra aportes de Dina Krauskopf (2006).

formato organizativo determinado; establecer contenidos explícitos de acuerdo al nivel de enseñanza; delimitar objetivos específicos para los destinatarios; disponer los tiempos de enseñanza; recomendar las actividades de aprendizaje; incluir diseños transversales; distribuir responsabilidades docentes; establecer las formas de participación de los estudiantes y definir estrategias de evaluación.

3.2.2. Tipos de inserción curricular

La inserción de la educación en derechos humanos y democracia en el currículo escolar puede adoptar, en términos generales, dos modalidades de abordaje; (a) una *modalidad transversal*, que atraviesa distintos espacios y campos disciplinarios escolares, o (b) una *modalidad disciplinar o específica*.

Estas modalidades, a su vez, pueden adoptar tipos diferentes. Los tipos más comunes son los que se describen brevemente a continuación. Los tres primeros responden a la modalidad transversal y el último a la disciplinar, pues contempla un espacio específico de enseñanza.

- 1. Aspectos o temas particulares dentro de las diferentes áreas curriculares.** Consiste en detectar aspectos o temáticas dentro cada área o asignatura existente en el currículo que sean particularmente significativos para ser analizadas desde la perspectiva de los derechos humanos, sus principios y su normativa.

Por ejemplo: en *Historia*, las luchas por los derechos humanos y los derechos de poblaciones específicas (mujer, infancia, pueblos indígenas y otros grupos étnicos), las guerras y los procesos de paz, las migraciones, etc; en *Educación Cívica* o *Democrática*, el espacio público, el Estado de Derecho, la participación política, la riqueza y distribución de bienes, la discriminación, etc; en *Lengua y Literatura*, los usos del lenguaje, la argumentación, el discurso de los medios, la cultura, la lengua y la identidad cultural, la comunicación intercultural, etc; en *Artes*, la libertad de pensamiento y expresión, la diversidad en los gustos estéticos, las expresiones artísticas de diversas culturas, etc.; en *Ciencias*, la vida humana, la educación para la salud, la sexualidad, los medios y fines del progreso científico, el medio ambiente y su cuidado, etc.

- 2. Proyectos especiales o talleres** sobre problemas específicos. Los proyectos son programas de enseñanza de duración acotada, a cargo de uno o más docentes. Pueden ser intra o interescolares, o ser realizados en conjunto con alguna institución de la comunidad. Los talleres pueden servir para tratar en profundidad conceptos de derechos humanos, aprender o aplicar procedimientos propios de estudio de estos contenidos como análisis de casos, formas de resolución de conflictos, estrategias de argumentación, debate, etc. referidos a problemas y contextos específicos. Se pueden diseñar en base a las preocupaciones de los alumnos, de cada escuela, de la comunidad cercana, o a temas de actualidad presentes en los medios que tienen repercusión en la opinión pública. En el caso de los alumnos adolescentes, una oferta de temas variados entre los cuales puedan elegir según sus preferencias, facilita la motivación, propicia la participación y les permite volcar sus intereses.

Ejemplos de temas posibles para el grupo de edad que nos ocupa son los enunciados en la columna “Situaciones y problemas de la realidad cercana” de la matriz curricular antes desarrollada. Los proyectos o talleres que trabajen derechos humanos a partir de situaciones o problemas de la realidad deben abordarlos siempre integrando la enseñanza-aprendizaje de conocimientos, valores y actitudes, y destrezas o capacidades específicas.

3. **Situaciones cotidianas como fuentes de aprendizaje.** Consiste en tomar experiencias, casos o situaciones concretas vividas en la escuela o la comunidad como punto de partida para la enseñanza de temas de derechos humanos. En muchas ocasiones, los conflictos grupales o la toma de decisiones institucionales en la escuela, los problemas por resolver en la comunidad cercana o las noticias sobre acontecimientos externos pueden ser apropiados para aplicar principios, construir criterios para la acción, experimentar formas de participación y organización. Este tipo de enseñanza compromete al conjunto de adultos de la escuela (docentes y no docentes) y pone de manifiesto los criterios (de igualdad, equidad, justicia, etc.) de cada sujeto y de la institución en su conjunto. En estos casos es conveniente que alguna figura concentre y sistematice el trabajo con cada grupo, funcione como referente para los alumnos y coordine el trabajo de los docentes.
4. **Un espacio curricular propio.** En este caso, los contenidos de los derechos humanos se desarrollan como *asignatura independiente*, o bien como *parte sustancial de otra asignatura* considerada afín, por ejemplo Formación Cívica (Ciudadana o Democrática) o Estudios Sociales.

Quienes defienden esta alternativa frente a otras sostienen que la tradición curricular de división en disciplinas tiene una fuerza tal que, cuando se intenta enseñar algo fuera de las mismas, los contenidos se diluyen sin que nadie se haga cargo de ellos. En cambio, en torno a las disciplinas con status en el currículo, confluyen profesores con interés en profundizar su especialidad, lo que implica también un progreso en las metodologías de enseñanza, los materiales didácticos y los sistemas de evaluación. Además, establecer un espacio curricular propio para los derechos humanos implicaría, entre otras ventajas, tener claridad acerca de cuáles son los docentes a los cuales es prioritario dar una capacitación específica. Esto no sólo reforzaría su aptitud para transmitir contenidos de derechos humanos en el espacio a su cargo, sino que también les permitiría convertirse en una figura clave para centralizar, organizar u orientar todas las actividades correspondientes a las modalidades transversales que puedan coexistir en la institución escolar.

Las modalidades planteadas no son excluyentes unas con respecto a las otras. Es más, si se pretende preservar la integralidad de los derechos humanos y llevar adelante un proceso formador efectivo, es deseable que *en la misma institución escolar coexistan más de una modalidad*. De esta manera se garantiza un espacio curricular definido, donde los derechos humanos se planteen y analicen en su especificidad, y a la vez una opción transversal donde se pongan en evidencia y problematicen sus manifestaciones en los distintos ámbitos de la realidad humana (representadas en la escuela por las distintas disciplinas).

Educación en derechos humanos y formación docente

La inclusión curricular de los derechos humanos debe contemplar, en forma simultánea qué se enseñará, quiénes lo harán y con qué herramientas. Es decir, qué docentes centralizarán el trabajo en los diseños transversales y quiénes podrán asumir la enseñanza en los espacios curriculares específicos. Por lo tanto, será necesario definir qué formación necesitan y determinar si cuentan con ella.

Atendiendo al carácter transversal de los contenidos es importante que todos los docentes reconozcan la necesidad y la importancia de la enseñanza de los derechos humanos, y que compartan algunos conceptos centrales e información básica que sirva de guía común para la reflexión sobre las prácticas institucionales cotidianas. Pero también es indispensable que algunos docentes profundicen en estos conocimientos y estén en condiciones de funcionar como referentes o coordinadores dentro de la institución.

Los maestros especializados en ciencias sociales y los profesores del área (por ejemplo, de historia, filosofía, ciencias jurídicas) son los que cuentan con conocimientos afines y frecuentemente se muestran más inclinados hacia el tema. Sin embargo, su formación es generalmente proporcionar formación disciplinar y por tanto podrían tener dificultades para implementar la mirada plural que reclama el carácter multidisciplinar de los derechos humanos.

Aquellos que eligieron otras áreas del conocimiento (matemáticas, ciencias naturales, etc.) tienen en ocasiones una excelente disposición, pero sus conocimientos sobre derechos humanos han sido adquiridos a través de sus propias inquietudes y experiencias.

Para garantizar una significativa inserción transversal de los contenidos curriculares resulta indispensable proporcionar a los docentes, información, conceptualización y formas de trabajo que permitan resignificar los contenidos de distintas disciplinas desde la perspectiva de los derechos humanos.

En el caso de contar con un espacio curricular particular para los derechos humanos (propio o dentro de otra asignatura) será además requisito la especialización en el tema de derechos humanos por parte de docentes que, seguramente, provienen de distintas formaciones disciplinares.

En síntesis, para que la incorporación de la educación en derechos humanos en el currículo escolar sea real y efectiva, debe ser acompañada de *programas de capacitación de los docentes en ejercicio* y, al mismo tiempo, de su *inclusión en la formación inicial de los futuros docentes*.

Estos programas deben contemplar los principales contenidos relevantes para el tema de los derechos humanos desde una perspectiva multidisciplinar, las metodologías de enseñanza adecuadas a cada nivel de enseñanza, y los instrumentos para el análisis del contexto social y de las instituciones educativas donde se llevará a cabo la inserción curricular.

Klainer, Rosa y Fariña, Mabel (2006)

3.3. Criterios orientadores de una metodología para la educación en derechos humanos²⁷

La implementación de un currículo para la educación en derechos humanos presupone romper con ciertos paradigmas pedagógicos sustentados en modelos y prácticas contradictorias con los derechos humanos, la mayoría de ellas herederas de patrones autoritarios y verticales que persisten en los sistemas educativos formales en América Latina. De lo contrario, el esfuerzo que se realice en este ámbito no soportaría la menor prueba de efectividad. Esto representa un desafío para las y los educadores que deben repensar su actividad desde la óptica de los derechos humanos y atendiendo a los fines últimos del quehacer educativo en esta materia, cual es el desarrollo de destrezas y competencias ciudadanas democráticas en sus estudiantes.

Ahora bien, en educación en derechos humanos no existe una metodología monolítica, imperturbable y acabada, “pero sí un conjunto de principios pedagógicos fundamentados y probados, que se derivan de la naturaleza de este saber –que es al la vez un modo de ser, vivir y convivir”.²⁸ A continuación, se desarrollan algunos de estos principios que, sin ánimo de constituir una lista taxativa, pueden considerarse una base adecuada para recrear y adecuar un modelo metodológico apropiado para la EDH. Cabe advertir que muchos de esos principios se entrecruzan o complementan, por lo que deben entenderse como un modelo que tiende a ser sistémico. No sería recomendable, por tanto, tomar algunos y desechar otros sin considerar antes su interrelación e interdependencia

Estos principios están implícitos en los desarrollos previos de esta propuesta, en el marco conceptual y los contenidos de la matriz curricular. No obstante, es necesario hacerlos explícitos y desarrollar su sentido, lo que hacemos a continuación.

- **Integralidad.** Esto tiene distintos alcances. En primero lugar, desde el punto de vista subjetivo, debe considerar a los sujetos (entiéndase por ellos a estudiantes, docentes y cualquier otro agente educativo) como seres integrales, “como una unidad biológica, psicológica y social, lo que significa que es poseedora de potencialidades intelectuales, psicoafectivas, socio-afectivas, orgánicas y motoras que deben ser atendidas con igual intensidad y preocupación”.²⁹ En ese sentido, debe reconocerse a la persona en su individualidad y el valor intrínseco que esto implica.

Por otro lado, hay una integralidad objetiva, vinculada a la definición misma de los derechos humanos, que obliga a la educación en derechos humanos a conceptualizarlos como sistema normativo y a practicarlos como principios éticos, sin divisiones artificiales que jerarquicen unas normas sobre otras, bajo el supuesto de que la afectación a cualquier de estos derechos afecta al sistema como un todo. Las divisiones que la doctrina establece están sustentadas en la diversidad de desarrollo y características de ciertos derechos y las diferencias en su cumplimiento y defensa. Pero la metodología de la educación en derechos humanos debe relevarlos por igual y buscar la mayor interrelación e interdependencia de los derechos civiles y políticos con los derechos económicos, sociales y culturales a través no

²⁷ Esta sección ha sido desarrollada a partir de la abundante experiencia del IIDH en materia de EDH, recogida en variados textos, manuales, artículos e informes. Asimismo recoge aportes del documento *Propuesta Marco para el Mejoramiento de la Educación en Derechos Humanos en América Latina*, elaborado por Rosa María Mujica a petición del IIDH. Finalmente, se base en referencias de diversos artículos de Abraham Magendzo y Ana María Rodino. La elaboración de esta sección estuvo a cargo de Randall Brenes, Oficial de Programas de la Unidad Pedagógica del IIDH.

²⁸ Rodino, Ana María (2003). “Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI. Visión y propuestas para la región”.

²⁹ Mujica, Rosa María. Documento base, Propuesta pedagógica, pág. 26, IIDH.

solo de esfuerzos intelectuales sino, especialmente, de actividades prácticas que permitan la verdadera internalización de esta concepción de los derechos humanos.³⁰

- **Interdisciplinariedad.** Los derechos humanos son un fenómeno de gran complejidad que no puede ser apropiado ni concebido por una sola disciplina. Al análisis jurídico deben sumarse otros como el antropológico, sociológico, histórico, psicológico, económico y cualquiera que ofrezca una contribución a la mayor comprensión de tales derechos. Por otro lado, este principio permite la correcta concepción de la educación en derechos humanos como fundante de la educación moderna, en la medida que penetra todas las áreas del conocimiento y puede (y debe) ser abordado en las distintas asignaturas, desde sus propias especificidades. Desde ese punto de vista, la educación en derechos humanos se constituye en articuladora de saberes en el ámbito educativo al ofrecer un sustento ético común.
- **Democracia.** La doctrina y el análisis de la realidad permiten sostener una relación consubstancial entre la democracia, el Estado de derecho y los derechos humanos. Una propuesta metodológica de la educación en derechos humanos debe ofrecer recursos que permitan comprender las consecuencias prácticas de esa interrelación y proyectarla en la vida cotidiana de cada uno. Asimismo, la educación en derechos humanos no puede ignorar los temas vinculados a la democracia ni en sus contenidos ni en su práctica. Esto implica que la labor docente debe relevar temáticas relacionadas con los aspectos políticos, sociales y jurídicos del sistema democrático y el Estado de derecho, pero también debe incorporar prácticas inspiradas en ellos. Desde ese punto de vista, la metodología debe considerar actividades que permitan fortalecer la internalización de principios democráticos de convivencia, que implican el desarrollo de competencias para la participación política, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, entre otras.
- **Concepción holística.** La educación en derechos humanos no representa, como a veces se sostiene, una disyuntiva entre lo intelectual y lo sensible. Más bien, es una combinación cuidadosa entre ambas, producto de una estrategia previamente diseñada, que permite el desarrollo de destrezas para la solución de dilemas éticos y la puesta en práctica de conductas acordes a los principios inspiradores de los derechos humanos. La educación en derechos humanos implica un esfuerzo intelectual por comprender, entre otros conocimientos, derechos e instituciones, pero también uno que atiende a lo afectivo, a un proceso de sensibilización de los individuos respecto a las transgresiones cotidianas de los derechos humanos, cómo estas afectan a cada uno y cuál es el papel que cada persona puede asumir al respecto. Así, los derechos humanos no son solo un saber sino un sentimiento que sustenta contribuciones para fortalecer su vigencia a través de la vivencia cotidiana. En palabras de Magendzo, “el conocimiento no se agota en lo meramente informativo, sino que incorpora además la afectividad y los comportamientos, los sentimientos y las acciones, los valores y las vivencias que se desarrollan en torno a los derechos humanos”.³¹
- **Intencionalidad.** La metodología de la educación en derechos humanos no es casual ni espontánea (aun cuando la espontaneidad sea un recurso válido en prácticas concretas cotidianas). Responde a una planeación estratégica, conciente e intencionada, que busca

³⁰ El IIDH, al sostener la integralidad de los derechos humanos como uno de sus principios definitorios principales, recomienda tratar con cuidado cualquier sugerencia pedagógica que se sostenga en clasificaciones que lo contradigan. Por ejemplo, clasificar a los derechos en “generaciones”, puede inducir a error pues tal postura trae implícita la jerarquización de los derechos. Este recurso, a menudo sostenido con justificaciones pedagógicas, no tiene bases convincentes en la historia, el derecho o la filosofía.

³¹ Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Amnistía Internacional, *Carpeta Latinoamericana de Materiales Didácticos para Educación en Derechos Humanos*, (quinta reimpresión) 2001, pág. 8

objetivos concretos a través de un verdadero proceso educativo. En la educación en derechos humanos nada puede dejarse al azar ni a la improvisación. Requiere una cuidadosa identificación de necesidades, recursos, objetivos, prácticas y actividades, aun con la posibilidad de permanente adecuación.

- **Significatividad.** “Comprender los derechos humanos es entender que están presentes en el aquí y ahora, desde los contextos cercanos hasta los distantes; en las situaciones de la vida personal como en la comunidad local, en los problemas del país como los de la región y el mundo. Y es reconocer que en su defensa y promoción se juega la vida y la felicidad de la gente. Si nuestra enseñanza no muestra que los derechos humanos son significativos para todos y cada uno de los educandos, no lograremos que los aprendan más allá de su repetición mecánica”.³² Desde esa óptica, la educación en derechos humanos parte de una realidad, cercana o lejana, pero siempre relevante para la persona, en el tanto se desarrolla en ella la capacidad para reconocer la forma en que esta la afecta. Es por ello necesaria la incorporación constante de recursos que informen sobre nuevos hechos y circunstancias relativas a los derechos humanos que sirvan de base para el desarrollo de actividades que, a su vez, permitan desarrollar destrezas de argumentación, análisis y propuestas.
- **Inspiración en valores, fundamentación en normas.** La educación en derechos humanos se dirige, principalmente, a desarrollar competencias para la convivencia pacífica basada en los valores que constituyen el sustrato de las normas de derechos humanos establecidas en instrumentos internacionales y legislación nacional. La educación en derechos humanos no puede basarse en una metodología que tienda únicamente al desarrollo de destrezas técnico jurídicas, sobre un modelo memorístico, que no se traduce en conductas ni permea la cotidianidad de los individuos. Pero, por otro lado, tampoco puede basarse en un análisis abstracto de valores que no se traduce en el desarrollo de habilidades para interpretar la realidad ni permite sustentar su dimensión práctica. Es preciso que las personas reconozcan la importancia y utilidad de las normas sustantivas y procesales que permiten defender y proteger los derechos, así como es fundamental que dichas normas se traduzcan en principios éticos de convivencia diaria en la familia, la escuela y la comunidad. Las dimensiones jurídica y axiológica de los derechos humanos deben estar presentes en toda la estrategia educativa.
- **Problematización y crítica de la realidad.** “Es importante que los derechos humanos se presenten a los estudiantes en sus tensiones y conflictos. Que perciban las contradicciones valóricas, de intereses y de juegos de poder que están comprometidos”.³³ La educación en derechos humanos no puede ser neutral ni aséptica, es inevitablemente cuestionadora de la realidad. Implica aceptar contradicciones y dilemas, siempre presentes al hablar de derechos humanos. Además, se debe poner en evidencia los alcances y los pendientes que en materia de democracia y derechos humanos persisten. Se trata de desarrollar destrezas para conocer, interpretar y reinterpretar la realidad, identificando las cadenas causales, los efectos y las posibles soluciones a los problemas en esta materia que en la realidad se traducen en violencia, pobreza, desigualdad y exclusión, entre otros. De esta forma, se contribuye a superar lo que Paulo Freire llamó con exactitud la “educación bancaria”, que desagrega y desarticula el conocimiento, para avanzar hacia una educación comprensiva, que permita identificar los procesos y las interrelaciones entre hechos.

³² Rodino, Ana María. Ibid.

³³ Magendzo K., Abraham, “Hacia una pedagogía de los derechos humanos desde la comprensión del conocimiento de los derechos humanos”, IPEDEPH, Lima, Perú, 2001, pág. 4.

- **Propositividad.** La educación en derechos humanos –como el trabajo en derechos humanos en general- no puede ni debe detenerse en la descripción crítica de la realidad. Debe tender a la generación de propuestas superadoras, tomando en cuenta las posibilidades reales del grupo con el que se trabaja. Si nos limitamos a sensibilizar a las educandos respecto a la manera como cualquier transgresión a los derechos humanos nos afecta, podríamos crear una sensación de desesperanza contraproducente. No debemos perder de vista que la educación en derechos humanos es, principalmente, transformadora de actitudes y, por ello, de realidades, y hacia esa dirección se deben impulsar los esfuerzos a través de actividades de proyección social, dentro y fuera de la institución educativa.
- **Solidaridad.** La educación en derechos humanos se realiza con las otras personas, por ellas y a través de ellas. No es ni puede ser un esfuerzo solitario. Requiere compromiso grupal, en el entendido de que cada uno es necesario y su contribución enriquece a los demás. Asimismo, debe tender a que la sensibilización acerca de los problemas del otro, de los otros, se traduzca en identificar las propias responsabilidades y en asumir acciones concretas que aporten soluciones. Hablamos de una metodología que impulsa la construcción conjunta de soluciones dirigidas a atender necesidades del mismo grupo o de otros, pero en un plano de igualdad, respeto, y reconocimiento de la dignidad de las personas. Esto bajo la premisa de que si los problemas de derechos humanos afectan a cada uno, las soluciones tendrán un alcance similar.
- **Coherencia.** Como en ninguna otra asignatura, la metodología de la educación en derechos humanos debe ser absolutamente coherente con los principios de los derechos humanos. Las contradicciones son despropósitos que traen abajo cualquier esfuerzo. No se pueden enseñar los derechos violentándolos en el mismo acto. La actividad docente debe ser una reafirmación cotidiana permanente del objeto y fin de los derechos humanos. En palabras de Pablo Freire, se trata de “la coherencia entre el discurso que se habla y anuncia la opción, y la práctica que debería estar confirmando el discurso”.³⁴
- **Tolerancia y pluralismo.** La tolerancia supone la aceptación y la defensa de las diferencias. Esto quiere decir que no se limita a soportar, sino que crea las condiciones para que la diversidad se exprese y se mantenga, bajo el supuesto de que esta enriquece el proceso educativo. Desde esta perspectiva, la educación en derechos humanos debe evitar cualquier intento uniformador que destruya identidades o que las oculte. No obstante, la convivencia plural implica un cierto acuerdo para que todos los que forman parte del grupo o comunidad acepten normas mínimas de convivencia y tengan en común y como punto de encuentro la defensa y perfeccionamiento de ese modelo. Por lo tanto, no se puede ser tolerante con quien atenta contra el sistema acordado de interacción social o con quien se muestra intolerante hacia los demás, pues la tolerancia es un valor que se asocia en la práctica a la reciprocidad. En esos casos, la solución pedagógica también debe ser coherente con los derechos humanos y buscará transformar, a través de actividades y otros recursos didácticos basados en el diálogo y el acuerdo, las actitudes disociadoras en otras en las que la persona, sin perder su individualidad y características propias, participe constructivamente como miembro activo del grupo.
- **Proceso liberador.** En el proceso de identificación de limitaciones y transgresiones a los derechos humanos, cada individuo se enfrentará también, en un proceso de diálogo y reflexión, a su situación particular, llegando a identificar no solamente cómo se limitan

³⁴ Instituto Interamericano...Ibid., pág. 13.

sus propios derechos sino también cómo él mismo contribuye a limitar los derechos de los otros. Este proceso, que no es simplemente de aceptación sino de corrección de situaciones y actitudes, es eminentemente liberador. Enseña al individuo a identificar las limitaciones arbitrarias de la libertad, abstenerse de conculcar la de los demás y defender activamente la propia y la de los otros.

- **Responsabilidad.** La educación en derechos humanos no busca liberar sin freno a los individuos, pues esa *libertad* sería contradictoria con los derechos humanos. Uno de los retos fundamentales de la educación en derechos humanos es ayudar a las personas a identificar y delimitar su ámbito de libertad, cuyas fronteras se encuentran establecidas por los ámbitos de los demás. Además, se trata de educar en el uso de esa libertad, mostrando las consecuencias de los actos y la obligación de asumirlas, en vez de simplemente reprimir y prohibir sin razón. Por lo tanto, no es una educación que promueva el caos, el desorden o el desconocimiento de una autoridad legítima; por el contrario “promueve la construcción de normas de manera colectiva (...) y contar con los instrumentos más eficientes para que ellas se cumplan”.³⁵ Se trata de recrear en el espacio educativo la interacción política, social y jurídica que construye la convivencia social, de manera que se prepare a las personas para vivir y convivir pacíficamente en ese contexto.
- **Socialización.** La escuela, por definición, es el espacio donde las personas aprenden las normas de convivencia en una sociedad. Sin embargo, esa estructura social puede tener distintas formas y tender a diferentes fines. Desde la educación en derechos humanos se trata de construir sociedades más pacíficas, justas y solidarias, y eso es resultado de un proceso meditado y racional que contempla acciones concretas para facilitar la interacción respetuosa, constructiva y democrática entre los individuos. Por lo tanto, la educación en derechos humanos señala un camino hacia un tipo de sociedad concreta.
- **Adecuación a la realidad.** La metodología de la educación en derechos humanos no es una camisa de fuerza que impide explorar otras posibilidades o atender realidades distintas. En concordancia con los principios que sostiene, entre ellos el reconocimiento de la diversidad, la educación en derechos humanos debe tener la posibilidad de adaptarse y readaptarse ante situaciones, lugares y tiempos distintos. La realidad, siempre cambiante y ofreciendo nuevos retos a la defensa de los derechos humanos, exige en la educación una actitud de disposición al cambio oportuno, de manera que no pase a ser irrelevante.

Por otro lado, la adecuación a la realidad no tiene que ver únicamente con las circunstancias externas que afectan el objeto de estudio sino también con los recursos didácticos que se utilizan. La educación en derechos humanos debe valerse, en la medida de las posibilidades, de herramientas tecnológicas actuales con grandes potencialidades para facilitar el aprendizaje. Entre ellas, la Internet, los recursos multimedia y los reproductores de audiovisuales, junto a otros tradicionales como la música, la televisión, etc. No sólo se trata de explorar otras posibilidades didácticas sino de traer el mundo de las niñas, niños y jóvenes (su música, sus programas favoritos, sus juegos, etc.) al aula, darles significancia y convertirlos en base para el análisis desde la óptica de los derechos humanos.

La educación en derechos humanos, como se ha venido diciendo, es un proceso complejo que va allá de los contenidos teórico conceptuales. Si tomamos en cuenta que es un proceso permanente, dirigido a cambios actitudinales y desarrollo de competencias, no podemos desligarlo de la vivencia cotidiana de cada individuo en todas sus manifestaciones. Por ello

³⁵ Mujica, Rosa María, op.cit.

es tan relevante y fundamental que los docentes, directores de escuelas y colegios, técnicos curriculares y otros funcionarios y agentes vinculadas al sistema educativo, comprendan que la manera en qué se enseña es igual de importante que el contenido de la enseñanza. No pueden desligarse el uno del otro; deben darse de manera conjunta y coherente. Y esa es la razón principal de enumerar y explicar estos principios.

Decimos entonces que la educación en derechos humanos, si bien puede centrarse en una materia o asignatura específica, es un aprendizaje constante e ininterrumpido. Por ello, los derechos humanos deben derramarse como práctica e inundar el centro educativo, tanto en lo académico como en la interrelación informal. Esto implica una coherencia con los derechos humanos que transversalice a la escuela y al colegio, no necesariamente como tema, sino como principios de vida y de convivencia.

Se señala esto para destacar enfáticamente que los principios aquí señalados son también válidos y de necesaria aplicación, en lo que cabe, en todo el quehacer educativo. Así, aunque un docente puede no encontrar la relación entre un teorema matemático que está explicando y los derechos humanos, sí le será evidente que la manera en que trata a sus estudiantes, en que se trata así mismo y en la que promueve la interrelación del grupo, es un asunto eminentemente educativo conectado con la educación en derechos humanos. En realidad, esta metodología es producto de una visión global educativa dirigida a la creación y fortalecimiento de una escuela democrática, tolerante, respetuosa de la dignidad humana y formadora de ciudadanía democrática.

Reiteramos que no existe un camino unívoco ni un recetario de aplicación mecánica para la enseñanza de los derechos humanos, pero sí principios extraídos de la práctica docente de tantas y tantos educadores que han dedicado sus mayores esfuerzos a promover y poner en práctica la educación en derechos humanos en los más diversos niveles, lugares y circunstancias. Aquí hemos recogido, de manera sistemática aunque probablemente incompleta, buena parte de esas enseñanzas.

Referencias

- Audigier, François y Lagelée, Guy (1996). *Education civique et initiation juridique dans les colleges*. Institut National de Recherche Pédagogique. Nancy, France.
- Cançado Trindade, A.A. (2003). *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor.
- Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena (1993). Declaración y Programa de Acción de Viena. [http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument)
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos - IIDH, Unidad Pedagógica (2004). *La dimensión pedagógica de la educación en derechos humanos. El modelo educativo del IIDH*. Documento institucional. San José, Costa Rica.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos - IIDH. *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Un estudio en 19 países*. San José, Costa Rica.
- I. Desarrollo normativo (2002)
 - II. Desarrollo en el currículo y textos escolares (2003)
 - III. Desarrollo en la formación docente (2004)
 - IV. Desarrollo en la planificación nacional (2005).
- http://www.iidh.ed.cr/informes_i.htm
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos - IIDH y UNESCO (1999). *Manual de Educación en Derechos Humanos. Niveles primario y secundario*. Edición en español. IIDH, San José, Costa Rica <http://www.iidh.ed.cr/Documentos/HerrPed/pedagogicasmedio/contenidos-unesco.htm>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos - IIDH (1998). *Visión del IIDH sobre los derechos humanos y la democracia y sobre su misión*. Documento institucional. San José, Costa Rica.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos – IIDH (1993). *Carpeta Latinoamericana de Materiales para la Educación en Derechos Humanos*. 1ª edición. San José, Costa Rica. <http://www.iidh.ed.cr/Documentos/HerrPed/pedagogicasmedio/contenidos-carpeta.htm>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos – IIDH (1986). Cuadernos de Estudio. Serie: Educación y Derechos Humanos. Tomo 1. Temas Introductorias.
- Iturralde, Diego y Rodino, Ana María (2004). *Medir progresos en Educación en Derechos Humanos: Una experiencia interamericana en marcha*. Revista *Encounters on education– Encuentros sobre educación–Recontres sur l'éducation*. Volumen 5. Número monográfico sobre “Perspectivas en Derechos Humanos y Educación”. Queen’s University, Canada, Universidad Complutense de Madrid, España, y University of Manotota, Canadá.
- Klainer, Rosa y Fariña, Mabel (2006). *Documento de orientación curricular: Los derechos humanos en la educación formal*. Documento interno de trabajo, IIDH, San José, Costa Rica.

- Krauskopf, Dina. (2006). *El desarrollo psicológico en la adolescencia: Las transformaciones en una época de cambios. Características de la preadolescencia y adolescencia*. Documento de trabajo. IIDH, San José, Costa Rica.
- Magendzo K., Abraham (2001) “Hacia una pedagogía de los derechos humanos desde la comprensión del conocimiento de los derechos humanos”, IPEDEPH, Lima, Perú.
- Magendzo K, Abraham (1989). *Currículo, escuela y derechos humanos. Un aporte para educadores*. PIIE y Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile.
- Magendzo, Abraham, Abraham, Mirtha, Dueñas, Claudia y colaboradores (1993). *Currículum y derechos humanos. Manual para profesores*. IIDH, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación-PIIE, y Dirección Gral. de Derechos Humanos, Ministerio de Justicia y Trabajo del Paraguay.
- Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (2001). UNESCO y Cooperativa Editorial Magisterio, Colección Mesa Redonda. Bogotá, Colombia
- Mujica, Rosa María (2005). *Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la educación en derechos humanos*. Documento interno de trabajo, IIDH, San José, Costa Rica.
- Munist, Mabel; Santos, Hilda; Kotliarenco, Maria Angélica; Suárez Ojeda, Elbio Néstor; Infante, Francisca y Grotberg, Edith (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de la Salud-OPS / Organización Mundial de la Salud-OMS / Fundación W. K. Kellogg / ASDI.
- Naciones Unidas (2005). *Plan de acción para la primera etapa (2005-2007) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Aprobado por la Asamblea General el 2 de marzo de 2005 <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/77/PDF/N0525377.pdf?OpenElement>
- Naciones Unidas (2004). Resolución del *Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Proclamado por la Asamblea General el 10/12/04. <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N04/483/07/PDF/N0448307.pdf?OpenElement>
- Naciones Unidas (1994). *Proclamación del Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos*. Resolución de la Asamblea General 49/184 de Diciembre de 1994.
- Naciones Unidas (1994). *Plan de Acción del Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos*. Resolución de la Asamblea General A/51/506/Add.1
- Nikken, Pedro, “El concepto de derechos humanos”. En: *Estudios de Derechos Humanos*, Vol.I, IIDH, 1994. [http://www.iidh.ed.cr/documentos/HerrPed/pedagogicasespecializado/elconcepto de derechos humanos.htm](http://www.iidh.ed.cr/documentos/HerrPed/pedagogicasespecializado/elconcepto%20de%20derechos%20humanos.htm)
- Reardon, Betty A. (1995). *Educating for Human Dignity. Learning about rights and responsibilities*. University of Pennsylvania Press
- Rodino, Ana María (2003). “Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI. Visión y propuestas para la región”. En: *La educación superior en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe*. UNESCO, Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, sede Ciudad de México, México.

Rodino, Ana María (2003). *Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas*. Serie Cuadernos Pedagógicos, IIDH, San José, Costa Rica.

[http://www.iidh.ed.cr/documentos/herrped/pedagogicasteoricos/Educacion para la vida en democracia.pdf](http://www.iidh.ed.cr/documentos/herrped/pedagogicasteoricos/Educacion%20para%20la%20vida%20en%20democracia.pdf)

Rodino, Ana María (2001). *La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina*. En: Revista IIDH, Vol. 29.

[http://www.iidh.ed.cr/comunidades/herrped/docs/pedagogicasteoricos/la educación en valores, a.m. rodino.htm](http://www.iidh.ed.cr/comunidades/herrped/docs/pedagogicasteoricos/la%20educacion%20en%20valores,%20a.m.%20rodino.htm)

Rodino, Ana María (1998). “Trabajar por la utopía: La educación en y para los derechos humanos”. Conferencia inaugural del Doctorado en Educación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. San José, Costa Rica, 7 de setiembre de 1998

Office of the United Nations Commissioner for Human Rights (2004). *ABC—Teaching Human Rights. Practical activities for primary and secondary schools*. United Nations, New York y Ginebra.

http://www.ohchr.org/spanish/about/publications/docs/abc_sp.pdf

OXFAM (2006). *Global Citizenship: The Handbook for Primary Teaching*.

<http://sharedweb.srv.poptel.org.uk/chriskingtonpublishing/pdfs/Global%20citizenship.pdf>

UNESCO (1996). Informe “La Educación Encierra un Tesoro. Pistas y recomendaciones”, producido por la Comisión presidida por Jacques. Delors http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Politica/Lec_Tes.pdf

Anexo I

Principales acuerdos multinacionales que crean consenso y fijan estándares en materia de EDH para la región

Instrumentos de derechos humanos vinculantes para los Estados:

- Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960)
- Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1965)
- Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (1966)
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979)
- Convención interamericana para prevenir y sancionar la tortura (1985)
- Protocolo adicional a la Convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales o Protocolo de San Salvador (1988)
- Convención sobre los derechos del niño (1989)
- *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (1989)*
- Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, “Convención de Belém do Para” (1994)
- Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (1999)

Declaraciones y resoluciones de organismos internacionales y regionales:

- Declaración universal de derechos humanos (ONU,1948)
- Declaración de los derechos del niño (ONU,1959)
- Declaración sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (ONU, 1963)
- Declaración sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos (ONU,1965)
- Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales (UNESCO, 1974)
- Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales (UNESCO, 1978)
- Carta democrática interamericana (OEA, 2001)

Conferencias mundiales especializadas:

- Viena, 1978
- Malta, 1987
- Montreal, 1993
- Viena, 1993
- Geneva, 1994
- Copenhagen, 1995
- Beijing, 1995
- Durban, 2001

Conferencias regionales especializadas:

- México (UNESCO, 2001)

Encuentros regionales de líderes políticos:

- Cumbres de Jefes de Estado, en especial la I Cumbre de las Américas, Miami, 1994
- Encuentros de Ministros de Educación, en particular la VII Conferencia Iberoamericana de Educación, Mérida, 1997

Anexo II

Familiarización de niños y niñas con los conceptos de derechos humanos. Un enfoque paso a paso

La siguiente matriz es una propuesta para introducir progresivamente los conceptos de derechos a los niños y las niñas según su edad. No se trata de normas prescriptivas, sino de un ejemplo. El cuadro fue desarrollado y discutido por expertos en educación en derechos humanos reunidos en Ginebra en 1997 y se ha tomado de la publicación de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos titulada “ABC- Enseñando Derechos Humanos – Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias”

NIVELES	OBJETIVOS	CONCEPTOS CLAVE	PRÁCTICAS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE DDHH	ESTÁNDARES, SISTEMAS E INSTRUMENTOS DE DDHH
Primera infancia					
Preescolar y primeros grados de escuela primaria Edad: 3 a 7 años	Respeto a sí mismo Respeto a los padres y maestros Respeto a otras personas	El yo (uno mismo) La comunidad Responsabilidad personal	Responsabilidad Justicia Autoexpresión/escucha Cooperación/ compartir Trabajo en pequeños grupos Trabajo individual Comprensión de causas y efectos Empatía Democracia Resolución de conflictos	Racismo Sexismo Injusticia Daños a las personas (físicos y emocionales)	Reglas del aula Vida familiar Principios comunitarios Declaración Universal de los DDHH Convención de los Derechos del Niño

NIVELES	OBJETIVOS	CONCEPTOS CLAVE	PRÁCTICAS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE DDHH	ESTÁNDARES, SISTEMAS E INSTRUMENTOS DE DDHH
Infancia tardía					
Además de todo lo anterior:					
Últimos grados de escuela primaria Edad: 8 a 11 años	Responsabilidad social Ciudadanía Diferenciar deseos de necesidades y derechos	Derechos individuales Derechos de grupo Libertad Igualdad Justicia Estado de Derecho Gobierno Seguridad	Valorar la diversidad Ser justo Distinguir entre hechos y opiniones Realizar servicio escolar o comunitario Participación cívica	Discriminación / prejuicio Pobreza / hambre Injusticia Etnocentrismo Egocentrismo Pasividad	Historia de los DDHH. Sistemas legales locales y nacionales. Historia local y nacional desde la óptica de los DDHH. UNESCO, UNICEF. Organizaciones no gubernamentales (ONGs).

NIVELES	OBJETIVOS	CONCEPTOS CLAVE	PRÁCTICAS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE DDHH	ESTÁNDARES, SISTEMAS E INSTRUMENTOS DE DDHH
Adolescencia					
Además de todo lo anterior:					
Primeros años de escuela secundaria Edad: 12-14 años	Conocimiento de derechos humanos específicos	Derecho internacional Paz mundial Desarrollo mundial Economía política mundial Ecología mundial	Comprender otros puntos de vista Citar evidencia para apoyar ideas Hacer investigación / reunir información Compartir información	Ignorancia Apatía Cinismo Represión política Colonialismo / imperialismo Globalización económica Degradación ambiental	Pactos de Naciones Unidas Eliminación del racismo Eliminación del sexismo Protección de refugiados Convenciones regionales de DDHH
Juventud					
Además de todo lo anterior:					
Últimos años de escuela secundaria Edad: 15-17	Conocimiento de los derechos humanos como estándares universales. Integración de los derechos humanos en la conciencia y la conducta individual.	Inclusión / exclusión moral. Responsabilidad moral / alfabetización moral	Participación en organizaciones cívicas. Cumplir responsabilidades cívicas. Desobediencia civil.	Genocidio. Tortura. Crímenes de guerra. Etc.	Convenciones de Ginebra. Convenciones especializadas. Estándares de DDHH en evolución.

Anexo III

El desarrollo psicológico en la adolescencia: Las transformaciones en una época de cambios

Características de la preadolescencia y adolescencia

Dina Krauskopf

Introducción

El desarrollo humano tiene por meta el enriquecimiento progresivo personal y social. Este avanza en la adolescencia mediante la actualización de capacidades que permitan la convivencia social positiva, rescatando las necesidades personales y el progreso colectivo en un ajuste e integración transformadores (Krauskopf, 1995). El lapso entre los diez y los catorce años marca aspectos diferenciales en el desarrollo que se reflejan en importantes transformaciones psicosociales. Es, aproximadamente, en estas edades cuando se inician las modificaciones sexuales y culmina de la fase puberal. Si bien, en concordancia con los cambios biológicos que marcan el término de la niñez, desde el sector salud se considera que la adolescencia comienza a los 10 años, desde la normativa legal se reconoce el inicio de la adolescencia a partir de los 12 años.

En la adolescencia se replantea la definición personal y social del ser humano a través de una segunda individuación que moviliza procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida (Krauskopf, 1994). Tal situación se hace crítica en los tiempos actuales, pues los y las adolescentes son los portadores de los cambios culturales. Demandan, para el medio adulto una reorganización de esquemas psicosociales que incluyen el establecimiento de nuevos modelos de autoridad e innovadoras metas de desarrollo. Es necesario abandonar la imprecisión en que se incurre al considerar la adolescencia como una transición –esta noción era funcional solamente en los tiempos en que la pubertad marcaba el pasaje directo a la adultez.

1. Las fases del período adolescente

Habitualmente las fases del período adolescente han sido denominadas “fase puberal”, “adolescencia media” y “adolescencia tardía”. Preferimos identificar esta última como “fase final del período adolescente”. La adolescencia temprana la identificaremos, siguiendo el lenguaje escogido por el presente documento, como preadolescencia, pues se adecua a la normativa legal.

Las dimensiones más destacadas del desarrollo adolescente se dan en el plano intelectual, moral, sexual, social y en la elaboración de la identidad. Con la finalidad de facilitar la sistematización de sus características del período entre los 10 y los 14 años presentamos, de modo esquemático, su evolución a través de las dos primeras fases, seleccionando, principalmente, aquellas características que pueden incidir en el proceso educativo. No se trata de secuencias rígidas, pues las aceleraciones y desaceleraciones de los procesos dependen, a lo menos, de las diferentes subculturas, la situación socioeconómica, los recursos personales y tendencias previas, los

niveles alcanzados de salud mental y desarrollo biológico, las interacciones con el entorno, y, entre estas, las relaciones de género y las relaciones intergeneracionales (Krauskopf, 1999).

1.1. Fases de la adolescencia (10 a 14 años)

A continuación se mencionan sintéticamente los cambios más relevantes que pueden reconocerse en los dos períodos de interés para la presente propuesta educativa.

Preadolescencia (10-12 años): preocupación por lo físico y emocional

- Duelo por el cuerpo y por la relación infantil con los padres
- Reestructuración del esquema e imagen corporal
- Ajustes a emergentes cambios sexuales, físicos y fisiológicos
- Estímulo de las nuevas posibilidades que abren estos cambios
- Necesidad de compartir los problemas con los padres
- Fluctuaciones del ánimo
- Fuerte autoconciencia de necesidades
- Capacidad de evaluar mayores méritos y debilidades
- El juego mantiene su importancia
- La disciplina se acepta con exigencia de derechos y preocupación por la justicia
- Afirmación a través de oposición
- Curiosidad investigativa, interés por el debate
- Relaciones grupales con el mismo sexo
- Movimientos de regresión y avance en la exploración y abandono de la dependencia

Adolescencia inicial (13-14 años): preocupación por la afirmación personal y social

- Diferenciación del grupo familiar
- Dificultad parental para cambiar los modelos de autoridad que ejercieron durante la niñez de su hijo
- Deseo de afirmar el atractivo sexual y social
- Emergentes impulsos sexuales
- Exploración de capacidades personales
- Nuevos patrones de razonabilidad y responsabilidad
- Capacidad de autocuidado y cuidado mutuo
- Capacidad de situarse frente al mundo y consigo mismo
- Interés en instrumentos de participación
- Cuestionamiento de aspectos comportamentales y posiciones previas
- Preocupación y exploración de lo social

- Pasaje a grupos de ambos sexos
- Interés por nuevas actividades
- Se incrementa el interés por el amor de pareja
- Búsqueda de autonomía
- Búsqueda de sentido a su presente
- Avance en la elaboración de la identidad
- Paulatina reestructuración de las relaciones familiares

1.2. Los cambios bio-psico-sociales entre los 10 y los 14 años

Entre los 10 y los 14 años se produce una reestructuración de la imagen corporal, se vive un ajuste a los cambios corporales emergentes, el ánimo inicialmente es fluctuante con una fuerte autoconciencia de las necesidades y deseos de comprensión y apoyo por parte de los mayores. Aún cuando las figuras parentales dejan de ser la fuente casi exclusiva de fomento de la autoestima, se hace imprescindible tener la posibilidad de compartir los problemas con los padres; las amistades también se tornan cruciales. Los grupos inicialmente tienden a ser del mismo sexo, facilitando el fortalecimiento de identidades y roles antes de entrar a la interacción heterosexual.

La pérdida del cuerpo infantil implica la necesidad de dejar atrás las modalidades de ajuste de la niñez, de abandonar identificaciones infantiles y de encontrar nuevas orientaciones de conducta. Existen duelos por la pérdida del cuerpo y el status infantil, así como de la imagen de los padres seguros y protectores de la niñez (Aberastury, 1971). En la familia afloran ansiedades ante el anuncio de cambios diferenciadores cuyo desenlace se ignora. Las fortalezas y debilidades del sistema familiar contribuyen a la interpretación de los hechos y a la perspectiva que orienta las reacciones y actitudes ante el renacer puberal.

Tradicionalmente, el comienzo de la pubertad marca la aparición del discurso en que los mayores enfatizan los riesgos y las perspectivas morales; la autonomía en la toma de decisiones no es fomentada. Culturalmente, la emergencia de indicios de desarrollo sexual tiende a ser enfrentada por los adultos de modo opuesto para cada sexo: control y vigilancia para las muchachas, estímulo y libertad para los varones (Krauskopf, 1999).

En las adolescentes la menarquia es un indicio de gran importancia y el acontecimiento es reinterpretado de acuerdo a las valoraciones atribuidas al destino de la mujer. Las reacciones pueden ir desde la indiferencia parental al festejo o anuncios del drama de la sexualidad y la procreación, las responsabilidades de la adultez. Las diferentes posiciones tendrán impacto en la disposición con que la púber enfrenta la perspectiva de crecer.

Para los varones, las poluciones nocturnas son casi un secreto que puede vivirse con preocupación o perplejidad; la discreción es la respuesta que reciben con mayor frecuencia. La construcción de su masculinidad pasa por comprobaciones de virilidad exhibidas ante los pares para llegar a iniciarse en las pautas de la conquista heterosexual que las posiciones tradicionales de género demandan a su rol sexual. La ansiedad ante la falla en la masculinidad y el fracaso en dicha afirmación puede instaurarse influyendo en la violencia de la relación de género.

El desarrollo de las características sexuales secundarias, el aumento de peso, de estatura son modificaciones externas socialmente impactantes, que llevan a la incertidumbre sobre las posibilidades de desempeñar un rol como hombre o mujer, lo que facilita la vulnerabilidad ante comentarios, prejuicios y estereotipos.

Hacia el final de esta etapa y comienzo de la siguiente, las preocupaciones psicológicas giran prioritariamente en torno a la afirmación personal-social y afloran las vivencias del amor. La búsqueda de canalización de los emergentes impulsos sexuales, la exploración de las capacidades sociales y el apoyo en la aceptación por el grupo de pares dinamizan la afirmación personal y social en la adolescencia. Es importante reconocer que para los y las adolescentes el amor, el goce y la amistad son preocupaciones muy valiosas, que los adultos tienden a suprimir cuando enfocan su sexualidad desde el ángulo exclusivo de la moral o de la salud reproductiva. Las capacidades de autocuidado y de cuidado mutuo tienen la posibilidad de despegarse eficazmente, en la medida que los y las adolescentes hayan contado con la asesoría y atribuciones requeridas.

La construcción de la individuación desata duelos importantes para las figuras parentales: el duelo por la pérdida de su hijo-niño, el duelo por el adolescente que fantasearon, el duelo por su rol de padres incuestionados. Se conforman nuevas condiciones para el desarrollo social que contribuyen a la diferenciación del grupo familiar y a la autonomía.

El desarrollo intelectual durante la adolescencia trae nuevos recursos para la diferenciación identitaria y para el replanteamiento de las relaciones con el mundo. La simbolización, la generalización y la abstracción introducen visiones más amplias y diversas de los acontecimientos. De la posición infantil de estar “en” el mundo, pasa a situarse en “perspectiva” frente a él y a sí mismo. Esto es, puede “re-flexionar”, volver la mirada sobre su propia forma de pensar y de ser, así como sobre la de los demás (Krauskopf, 1994). Estos logros, junto a la necesidad de diferenciación, conducen al característico cuestionamiento de aspectos comportamentales y posiciones que se habían aceptado durante la socialización previa. La confrontación que se desencadena amenaza las necesidades de control y autoestima de los mayores involucrados (padres, maestros, etc.).

Los sistemas de ideas congruentes, aunque parciales, van procurando zonas de seguridad. La posibilidad de ponerlas en práctica y acompañarlas de reflexión y asesoría permite enriquecer sus conceptualizaciones. De lo contrario, como lo plantea Aberastury (1973:42), al adolescente “...se le priva de la capacidad de acción, se le mantiene en la impotencia y, por lo tanto, en la omnipotencia del pensamiento.”

El desarrollo intelectual es parte del empuje de insertarse en el mundo de una nueva forma. Hacia el final del período señalado y al comienzo del próximo, existe interés por nuevas actividades, emerge la preocupación por lo social y la exploración de capacidades personales en la búsqueda de la autonomía.

Las relaciones intrageneracionales permiten afirmar la identidad y refuerzan los procesos de independización y diferenciación. La identidad grupal condiciona y trasciende la identidad de cada uno de los miembros y brinda un espacio diferenciador de la familia. El poder del grupo es uno de los elementos constitutivos de esa identidad (Martín-Baró, 1989).

Las tensiones específicas se resuelven cuando las figuras parentales asumen su nuevo rol como un firme trampolín desde donde los hijos pasan a la sociedad más amplia. A medida que los hijos avanzan en la adolescencia es necesaria una buena relación afectiva y un replanteamiento

de las relaciones generacionales, para contribuir a su diferenciación, autonomía y capacidad de enfrentamiento de la vida actual.

Son el respeto y la escucha mutua los que facilitan el desarrollo de destrezas de negociación y la interlocución constructiva con los adultos, necesarios para la incorporación social moderna. En los casos en que existen fracturas en el desarrollo y en el reconocimiento social, los grupos adolescentes enfatizan el poder frente al entorno que los margina o niega, y pueden llegar a mostrar una visibilidad aterrante.

El no reconocimiento de las nuevas necesidades adolescentes es factor de numerosos conflictos y agravamiento de problemas. La exclusión social acompañada de privaciones emocionales y la falta de opciones tangibles, puede llevar a la desesperanza. Así se establecen convicciones negativas que favorecen salidas sustitutivas, refugio en gratificaciones efímeras, acciones impulsivas que denuncian sus conflictos, reacciones depresivas, etc. Es importante construir espacios de reconocimiento y esperanza para impulsar el desarrollo y el sentido positivo de vida.

2. Desarrollo y derechos en la adolescencia

Seguidamente se presentan los criterios con que se ha caracterizado el desarrollo moral, para luego señalar los aportes del enfoque de derechos.

2.1. El desarrollo moral

El desarrollo moral trata de la capacidad que tiene el ser humano de alcanzar formas de comportamiento regidas por el respeto y la cooperación con la vida en sociedad, las personas y la justicia.

En el ciclo vital, dicho desarrollo progresa junto con el desenvolvimiento de crecientes capacidades cognitivas, el paso del pensamiento concreto al pensamiento lógico y abstracto señalado por Piaget (1932, 1949, 1989). La salida de la pubertad junto con las destrezas mencionadas permite poder preocuparse cada vez más por las otras personas en la comprensión de las situaciones. (Gilligan, 1977,1979).

En las primeras fases predomina un nivel que Kohlberg (1973) llama pre-moral y pre-convencional: es la dependencia de la obligación. Las normas son impuestas por quienes tienen el poder. El castigo y la recompensa son parámetros orientadores. Avanzar desde este nivel es posible por el afecto de personas adultas, lugar que luego ocuparán también los pares.

La moral convencional, según Kohlberg, es común en adolescentes y adultos. Confluye en el fomento de buenas acciones y el mantenimiento del orden social. La capacidad de identificarse con la sociedad resitúa las relaciones individuales en el marco social, emerge la cooperación. El adolescente acepta sanciones que estén fundadas en la reciprocidad y exige el respeto de la justicia distributiva. La regla deja de ser sagrada y las normas derivan del consenso mutuo. Hay que respetar la lealtad hacia los otros, pero puede cambiarse cuando todos están de acuerdo.

El paso a la moral subjetiva se produce por la influencia del desarrollo cognoscitivo, la colaboración y el respeto mutuo en el grupo de pares. Lutte (1991) destaca que hay un avance en el desarrollo moral cuando la motivación de mantener relaciones positivas con las personas se extiende a toda la sociedad.

El último nivel señalado por Kohlberg está referido a alcanzar principios morales autónomos y post-convencionales. Esto no ocurre antes de la juventud, ni en todas las personas. En este nivel, los valores y principios se hacen independientes de una autoridad exterior.

Piaget destaca que el desarrollo cognoscitivo hace posible la autonomía de la conciencia. Kohlberg aporta la importancia que tiene la percepción social o capacidad de ponerse en el lugar de los otros, interpretar sus pensamientos y sus sentimientos, para el desarrollo de dichos procesos. En este nivel el respeto a las leyes está determinado por un contrato social. Se hace énfasis en referencias a principios activos más universales: igualdad de derechos y respeto a cada una de las personas.

Los criterios que se han señalado no ocurren de modo lineal ni estricto. Como señala Lütte, no es simple ponerse de acuerdo en las reglas colectivas. Las personas viven en sociedad, forman parte de clases y grupos que tienen poderes desiguales y por ello no pueden decidir en un plano de igualdad las reglas de la vida colectiva. El individuo empieza a darse cuenta de la relatividad de muchos valores y opiniones.

Si bien las personas de las cuales dependen los adolescentes son una importante influencia en el desarrollo de sus valores, no debe de pensarse que ello es suficiente. Señala Gilligan que es necesario, para el avance de las ideas y principios del comportamiento moral, la posibilidad de tener más posiciones como referentes que el de unas personas de las cuales se depende. Este se va a ver favorecido en un medio pluralista, que favorezca la formación de juicios autónomos. Por otro lado, Garbarino y Bronfenbrenner (1976) observan las limitaciones de los entornos monolíticos y entornos anómicos, carentes de cohesión.

2.2. El enfoque de derechos

El enfoque de derechos es una gran contribución para dar una visión más integral a los procesos del desarrollo moral durante la niñez y la fase juvenil. Los adultos reciben directrices para la aplicación de estas normas a las condiciones de las personas en desarrollo. El foco tradicional que regía las relaciones intergeneracionales se replantea al considerar a los y las niños y adolescentes como *sujetos de derecho*, manteniendo la meta de fomentar que lleguen a ser ciudadanos activos. Se reconoce a los y las adolescentes con capacidades y derechos para intervenir protagónicamente en su presente, a contribuir en el mejoramiento de su calidad de vida y aportar participativamente al desarrollo de su sociedad. Se trata de derechos consustanciales al ser humano, que se expresan en los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales establecidos en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948), cuyo goce corresponde por igual a todos los hombres y mujeres.

El reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho se concreta en la *Convención Internacional sobre los Derechos de Niño* (1989). Entre otros artículos, los Estados Parte reconocen el derecho de niños y adolescentes para garantizar que estén en condiciones de formarse un juicio propio; expresar su opinión libremente en todos los asuntos que los afectan; que sus opiniones sean tomadas en cuenta en función de su edad y madurez (Art.12); garantizar que se vean protegido contra toda forma de discriminación o castigo por su condición, las opiniones expresadas, o las creencias de sus padres o encargados (Art.2).

La auténtica participación ciudadana, garantizada en la Convención, exige equidad y proyección social intergeneracional, en corresponsabilidad con el mundo adulto y equilibrio de poder entre las partes (Grillo, 2000; Krauskopf, 2003). El enfoque de derechos reconoce a los niños

y adolescentes como sujetos de derecho, sin distinción de ninguna condición, permitiendo una concepción de integralidad, no-discriminación e igualdad social.

La Convención de los Derechos del Niño introduce un gran avance al incorporar con una visión de derechos al grupo etario que el ámbito de la Justicia tradicional incluía en la Doctrina del Menor Irregular. Con la Doctrina de la Protección Integral se pasa de la protección de los menores focalizada de manera asistencial en su riesgo social, a la protección del respeto y la exigibilidad de los derechos para las personas menores de edad.

Abordar los derechos mediante rangos de edades implica el enfoque de *ciclo de vida*.

“El concepto de ciclo de vida (...) reconoce a la infancia y a la adolescencia un valor propio, pues considera a las personas en una etapa específica de su vida. En este marco, se impone una noción integral del adolescente en la cual se entiende que hay que dejarle el espacio y el tiempo de formarse, tomando en cuenta sus opiniones y considerándolo un sujeto activo y creativo, y no un objeto de los otros” (UNICEF, 2001).

A continuación se presenta un cuadro donde se aprecia la aplicación de los derechos en el fomento de las oportunidades para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como los medios propicios y seguros para contribuir y participar en la familia, escuela, comunidad y sociedad, brindándoles apoyo en la entrada paulatina al mundo adulto.

Ciclo de vida, protección y desarrollo en la niñez, adolescencia y juventud ³⁶

Categoría	Edad	Condición de desarrollo	Responsables de la protección
Niñez temprana	0 - 6 años de vida	Corresponde a la sociedad enfocar los esfuerzos dirigidos a garantizar un buen comienzo de la vida, que provea las necesidades básicas y asegure su supervivencia en un ambiente con condiciones apropiadas de salud física, mental y seguridad emocional.	Familia Estado
Niñez en edad escolar	6 -12 años	Corresponde enfocar los esfuerzos en brindar la oportunidad de educación básica de buena calidad, mantener la protección de la salud física, mental, seguridad emocional y ampliar el enriquecimiento social.	Familia Estado Comunidad Organizaciones sociales

³⁶ Elaborado por Dina Krauskopf y Sergio Muñoz a partir de UNICEF (2001). *Adolescencia en América Latina y el Caribe: Orientaciones para la formulación de políticas*.

Adoles- cencia	12 -18 años	Corresponde el fomento de oportunidades para desarrollar y orientar capacidades productivas y reproductivas, impulsar los medios propicios y seguros para contribuir y participar en la familia, escuela, comunidad y sociedad, tomando en cuenta sus opiniones y considerándolo un sujeto activo y creativo.	Protección y exigibilidad de derechos Familia y colaboración intergeneracional Estado y comunidad Participación adolescente
Juventud	18 - 25 años	Corresponde dar continuidad a la experiencia acumulada, ampliar la toma de decisiones, encontrar oportunidades para expresarse, participar, transferir experiencias a las nuevas generaciones, contar con capacitación y fortalezas para asumir satisfactoriamente su autonomía, proyectos personales y sociales, contribuir al desarrollo colectivo.	Ciudadanía plena Colaboración intergeneracional Respuesta intersectorial del Estado

3. Factores sociales en el desarrollo de la adolescencia y los derechos

El inicio prematuro de la actividad laboral se asocia a falta de garantías sociales, fracaso y deserción escolar, aumento de accidentes laborales, trabajos temporales, ingresos discontinuos (Weinstein, 1992). Las necesidades de exploración y de encontrar gratificación a las necesidades del período adolescente llevan a estos muchachos y muchachas a presentar inestabilidad laboral y rescatar la diversión, indudablemente importante en este período, en los anteriores también) como única vía de expresión de ser adolescentes. La apertura de oportunidades amplía los campos de experiencia, permite al adolescente contar con credenciales para una inserción exitosa y ofrece metas ante las cuales hay motivación para posponer pseudosoluciones inmediatistas riesgosas (Krauskopf, 2003).

La presión por la subsistencia y un entorno de vida pleno de conflictos y carencias impiden el encuentro de gratificaciones y exploraciones propias del crecimiento. Así se presenta por un lado, la inestabilidad laboral y por otro, el rescate de la diversión donde se identifican como adolescentes y jóvenes.

Con la globalización y modernización, los y las adolescentes deben efectuar la integración de muy diversos insumos y disyuntivas. En este contexto, la polarización socioeconómica incrementa inequidades, los adolescentes de mejor situación económica se parecen más a los de otros países de su misma situación y se parecen menos a los adolescentes pobres de su propio país. Así, se agudizan las diferencias en la incorporación de los nuevos instrumentos para el desarrollo de los adolescentes. En los medios urbanos acomodados la elección ocupacional del adolescente se posterga para evitar la adscripción a un rol determinado que implicaría mutilar sus posibles identidades potenciales. Esto ha modificado incluso los roles de género: por ejemplo, cada vez más muchachas procuran afirmar sus propios recursos de autonomía productiva y económica antes de contraer matrimonio (Krauskopf, 1999).

Con la modernización y la globalización, el dominio directo de la familia y el sistema escolar sobre el entorno ha disminuído. La rapidez de los cambios ha conducido a interpretar la realidad con códigos diferentes entre las generaciones. Por la rápida obsolescencia tecnológica, existe mayor facilidad en los grupos jóvenes que en los adultos para adquirir rápidamente conocimientos sobre tecnologías innovadoras. El consumo incide en fortalecer el status y la imagen como expresiones de éxito, dejando el logro en segundo plano; esto expresa una valoración de lo inmediato que sustituye la inquietud por el futuro. Por ello, en la formación y el aprendizaje se deben incorporar el sentido del presente, las posibilidades de innovación, la legitimidad de la participación social, y las raíces históricas y socioafectivas.

En la adolescencia las personas nacen para la sociedad más amplia y por lo tanto se inicia un desprendimiento del sistema familiar que lleva a una resignificación de las relaciones. Se desencadenan procesos que van concretando las bases para la construcción de los roles y perspectivas de la vida en el contexto de las demandas, recursos y limitaciones que ofrecen las sociedades en sus entornos específicos y en un momento histórico-político dado. Un desafío importante es hacer coincidir los elementos identitarios asumidos con acciones que promuevan el desarrollo y con la adquisición de instrumentos que favorezcan la consolidación de roles satisfactorios y su aporte a la vida colectiva con el ejercicio de la ciudadanía.

El inicio de la pubertad marca tanto una nueva etapa en el logro de la independencia, como una ruptura de la dependencia. Esta ruptura se hace paulatinamente, pero la pubertad y la adolescencia marcan el período en que la marcha hacia la independencia se acelera. Hay dos aspectos interrelacionados en ese recorrido: (1) el logro de la independencia de la infancia y de los adultos (padres y maestros), y (2) la afirmación de la independencia para la integración laboral, afectiva y social.

Uno de los aprendizajes de la independencia es el ejercicio del criterio propio para la toma de decisiones. Para que la independencia permita que el púber se desarrolle con plenitud, se requiere que vaya unida al sentido de responsabilidad de los actos propios e independientes. Abandonar al joven sin orientarlo en su aprendizaje de la independencia es hacerlo sentir desprotegido; prolongar innecesariamente su dependencia es interferir en su desarrollo en forma negativa.

Al concluir la adolescencia temprana el joven realiza un avance importante en el logro de la autonomía. Aún no está en condiciones de manejarse solo, pero ha hecho progresos que le permiten un buen reconocimiento de su cuerpo, ha comenzado a diferenciarse de sus adultos, ha realizado planes pensando en un futuro relacionado con el trabajo y, en algunos casos, ha realizado un aprendizaje escolar con mayor independencia del medio familiar que durante la escolaridad primaria.

Para tomar la mayoría de sus decisiones el adolescente precisa que un adulto lo acompañe: para recibir información, escuchar una opinión, conocer a alguien que haya tenido que optar como él en situaciones semejantes, etc. Disentir, opinar de manera original en la escuela, la familia o el trabajo y fundamentar dicha opinión con tolerancia para con otros puntos de vista, son manifestaciones de la independencia y autonomía de juicios y razonamientos alcanzada por el adolescente. La autonomía le permite integrarse en las instituciones y cumplir con las tareas en que se ha comprometido, sin necesidad de controles externos, pero con la orientación que deben dar los adultos de su entorno.

Síntesis a partir del Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Munist, Mabel y otros, Washington: OPS / OMS / Fundación W. K. Kellogg / ASDI, 1998.

Referencias

- Aberastury, Arminda y otros. (1971). *Adolescencia*. Ediciones Kargieman, Buenos Aires.
- Garbarino, J; Bronfenbrenner, U. (1976). *The socialization of moral judgment and behavior in cross-cultural perspective*, en Lickona. 47, 481-517
- Gesell, Arnold. (1940). *Psicología Evolutiva de 1 a 16 años*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Gilligan, C. (1977). *In a different voice: women's conception of the self and of morality*. En: Harvard Educational Review, "New directions for child development" 5, 85-99.
- Gilligan, C; Murphy, J. (1979). *Development from adolescence to adulthood: the philosopher and the dilemma of the fact*.
- Grillo, Milena (2000). "Ciudadanía Adolescente, Reorganización Social y Democratización del Poder". Presentado en la reunión *El replanteamiento de las transiciones juveniles: transformaciones, exclusiones y respuestas del Grupo Juventud*. CLACSO, San José
- Kohlberg, L. (1973). "The claim to moral adequacy of a highest stage of moral judgment". En: *Journal of philosophy* 70, 630-649
- Krauskopf, Dina, (2003). "Juventud, riesgo y violencia". En *Dimensiones de la Violencia*. PNUD. El Salvador.
- Krauskopf, Dina. (2003) *Participación Social y Desarrollo en la Adolescencia*, 3ª edición, UNFPA. San José, Costa Rica.
- Krauskopf, Dina (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. En: *Adolescencia y Salud*, C.C.S.S, 1 (2), 23-31
- Krauskopf, Dina (1996) "Violencia juvenil: Alerta Social". En Revista Parlamentaria. Vol. 4. No 3. San José, Costa Rica.
- Krauskopf, Dina (1995). "Dimensiones del Desarrollo y la Salud Mental en la Adolescencia". En: *Indicadores de Salud en la Adolescencia*. O.P.S. San José de Costa Rica.
- Krauskopf, Dina (1994). *Adolescencia y Educación*. Segunda edición. Editorial EUNED. San José.
- Lutte, Gérard. *Liberar la Adolescencia. (1991) La Psicología de los Jóvenes de Hoy*. Biblioteca de Psicología. Herder. Barcelona.
- Martín-Baró, Ignacio (1989). *Sistema, Grupo y Poder. Psicología social desde Centroamérica II*. UCA Editores. El Salvador.
- Piaget, Jean (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Alcan, París.
- Piaget, Jean (1949). *La psychologie l' intelligence*. Colin, París; traducción al español, Ed. Crítica, Barcelona 1989.
- Piaget, Jean (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. En: *Human development*, 15, 1-12.

Anexo IV

ETAPA EVOLUTIVA Y NIVEL ESCOLAR: Preadolescencia: 10-11-12 años - Tres últimos grados de escuela primaria				
Objetivos	Conocimientos	Valores y actitudes	Destrezas o capacidades	
<p><i>Se busca que, al concluir esta etapa escolar, los y las estudiantes estén en capacidad de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocerse como persona digna, valiosa y "sujeto de derechos", en condiciones de igualdad con todas las demás personas. ○ Diferenciar deseos de necesidades y derechos. ○ Comprender el concepto de derechos humanos en su doble dimensión ética y normativa, e identificar en líneas generales los derechos consagrados en la Declaración Universal. ○ Comprender que el ejercicio de los derechos entraña responsabilidades. ○ Plantearse el sentido de responsabilidad social. 	<p style="text-align: center;">Conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dignidad humana ○ Derechos humanos ○ Derechos de niños y adolescentes ○ Sociedad y cultura ○ Identidad cultural ○ Igualdad y no discriminación ○ Democracia ○ Gobierno ○ Ley ○ Medio ambiente <p>Desarrollos conceptuales: <i>Persona y derechos de la persona.</i> La persona y la dignidad humana. La dignidad humana como fundamento de los DDHH. Concepto de DDHH. Los DDHH como principios éticos, como normas jurídicas y como ideal de convivencia justa.</p>	<p style="text-align: center;">Valores y actitudes</p> <p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Vida e integridad personal ○ Identidad y autoestima ○ Dignidad humana ○ Libertad ○ Responsabilidad ○ Igualdad / No discriminación ○ Convivencia y cooperación ○ Justicia <p>Actitudes: Apreciar la vida humana en todas sus</p>	<p style="text-align: center;">Destrezas o capacidades</p> <p>Para el pensamiento crítico</p> <p>Distinguir entre hechos, inferencias y opiniones valorativas.</p> <p>Detectar sesgos, prejuicios y estereotipos en sus opiniones y las de los demás.</p> <p>Reconocer la existencia de diferentes puntos de vista.</p> <p>"Alfabetizarse" en los códigos de los medios masivos</p>	<p style="text-align: center;">Situaciones y problemas de la realidad cercana</p> <p>Discriminación y prejuicio, hoy y aquí. ¿A quiénes discriminamos?</p> <p>Pobreza, hambre, injusticias, en el país y el mundo. ¿Cómo las combatimos?</p>

<p>DDHH y derechos de la infancia. Implicaciones del concepto de DDHH en sentido legal: (a) un sujeto, titular del derecho; (b) un objeto específico, expresado en normas internacionales o nacionales, y (c) una garantía legal de protección. Los derechos de la infancia. Derechos acordados en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y panorámica de los DDHH acordados en la Declaración Universal (1948)</p> <p>Sociedad y cultura. La convivencia humana. Sociedad y cultura. Las culturas y la identidad cultural. Factores que intervienen en la formación de una cultura (etnia, lengua, tradiciones, nacionalidad, grupos de pertenencia, medios de comunicación, generaciones). La diversidad cultural como riqueza para la especie y la sociedad. Introducción a la diversidad cultural del mundo, el continente americano y el país.</p> <p>Igualdad y diferencia. La discriminación. Concepto de igualdad, igualdad y diferencia. Desigualdades legítimas e ilegítimas. Discriminación. Origen y efectos de la discriminación. Tipos de discriminación: por sexo, edad, raza, etnia o nacionalidad, religión o ideología, situación económica, cultura, discapacidad, orientación sexual. Prejuicios y estereotipos.</p> <p>Medio ambiente. Cuidado y responsabilidad ambiental. El planeta como habitat de la especie humana. Relación entre las personas y su medio. Recursos naturales renovables y no renovables. Explotación irracional de los recursos naturales y depredación del medio: efectos globales y consecuencias para la vida humana. Racionalidad en el uso de recursos naturales.</p> <p>Historia: Introducción a la historia de los DDHH como producto de una conquista. Reconocimiento de derechos individuales como limitación al poder de la autoridad absoluta. Antecedentes en la antigüedad y la Edad Media. Construcción moderna del concepto de DDHH. Fundamentos filosóficos, políticos y jurídicos.</p> <p>La Declaración Universal de los DDHH (1948). Antecedentes, influencias, importancia. Países firmantes. Los DDHH consagrados por la Declaración Universal. La Declaración Americana de DDHH (1948). Hitos y figuras en las luchas por los DDHH. Momentos clave en la historia contemporánea de los DDHH, en la</p>	<p>dimensiones: física, psíquica y social.</p> <p>Respetar la integridad corporal y psíquica de las personas y rechazar cualquier agresión a ella – sea a sí mismo o a otro/s.</p> <p>Sentirse persona digna, única e importante.</p> <p>Reconocer a las demás personas como individuos diferentes a uno, pero a la vez iguales en valor, dignidad y derechos.</p> <p>Apreciar que las diferencias entre personas hacen más interesante y rica la vida escolar y social.</p> <p>Respetar, en forma creciente, las diferencias legítimas entre personas y la diversidad.</p> <p>Rechazar las desigualdades injustas entre personas y la discriminación.</p> <p>Sentir empatía hacia los demás, sobre todo sus sentimientos y</p>	<p>Para la comunicación y la argumentación eficaz</p> <p>Escuchar con atención a distintos interlocutores/as, buscando comprender y retener sus mensajes.</p> <p>Leer con buen grado de comprensión distintos tipos de textos informativos, argumentativos y expresivos apropiados a la edad.</p> <p>Exponer en modo oral y escrito distintos tipos de información (hechos, abstracciones, opiniones, sentimientos, etc.) en forma ordenada y clara, buscando ser comprendido por los destinatarios/as</p> <p>Dialogar</p> <p>Buscar y seleccionar evidencias para apoyar las argumentaciones.</p> <p>Empezar a organizar los argumentos para presentar un caso bien razonado en cualquier discusión, en la escuela o fuera de ella.</p>	<p>La mirada estrecha: el etnocentrismo.</p> <p>La conducta egoísta: egocentrismo y pasividad</p> <p>Desplazamientos y migraciones. ¿Quiénes migran hacia mi país hoy? ¿Quiénes migran desde mi país hoy? El punto de vista de los migrantes frente al de la comunidad receptora.</p> <p>Adicciones: alcoholismo y drogadicción.</p> <p>Violencia, en diferentes formas y espacios de manifestación: en el hogar, en la escuela y en la comunidad. Exclusión y organización juvenil en pandillas y maras.</p>
--	---	---	--

<p>humanidad y el continente. Personalidades que destacan en la defensa de los DDHH, en el mundo, el continente y el país. (Por ejemplo, en las Américas: Fray Bartolomé de las Casas, Tupac Amaru, Eleanor Roosevelt, Monseñor Arnulfo Romero, Rigoberta Menchú, entre otras figuras).</p> <p><i>Historia nacional y americana con perspectiva de DDHH, diversidad cultural y género.</i> Enseñanza de la historia nacional y continental (según los periodos históricos que fije para cada grado el currículum oficial) con una perspectiva de DDHH, que incorpore además (a) la historia y cultura de las poblaciones indígenas y afrodescendientes, con énfasis en las etnias que componen la población nacional y (b) la perspectiva de género .</p> <p>Normas e instituciones: <i>La democracia.</i> La democracia como régimen político. Características. Las instituciones democráticas nacionales. Los poderes del Estado. Organización y funcionamiento. La democracia como forma y cultura de vida. Principios de convivencia democrática en la vida cotidiana. La ley. Igualdad ante la ley y debido proceso.</p> <p><i>Introducción a los sistemas de protección de DDHH.</i> Protección de los DDHH en el ámbito nacional. Los DDHH en la Constitución Política. Instituciones que defienden derechos en el ordenamiento legal nacional: justicia ordinaria, justicia constitucional, justicia electoral, Defensoría de los Habitantes, etc. según corresponda en cada país.</p> <p><i>Organizaciones internacionales de cooperación y promoción de derechos:</i> Naciones Unidas; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF</p> <p><i>La participación democrática en la institución educativa.</i> Organizaciones de participación estudiantil. Participación de la familia en la institución escolar.</p>	<p>sufimientos – local y globalmente.</p> <p>Aspirar a ser justo en las relaciones con los demás</p> <p>Ser responsable por las decisiones que tomamos libremente y asumir sus consecuencias.</p> <p>Estar dispuesto a cooperar con otros y a realizar trabajo voluntario, en la escuela o la comunidad</p> <p>Interesarse de manera creciente por los eventos y problemas públicos: locales, nacionales y mundiales.</p> <p>Sentir interés y responsabilidad por el ambiente y el uso de los recursos naturales.</p>	<p>Empezar a usar los recursos de la argumentación racional en las discusiones sobre cuestiones de derechos humanos y democracia.</p> <p>Para la participación y el trabajo cooperativo</p> <p>Elegir razonadamente y reconocer las consecuencias de nuestras elecciones.</p> <p>Trabajar en grupo, aportando constructivamente al logro del objetivo común.</p> <p>En el trabajo en grupo, facilitar el diálogo constructivo y, frente a diferencias de criterio, la negociación y búsqueda de acuerdos</p> <p>Cuidar a las personas, las relaciones y las cosas –animadas e inanimadas.</p> <p>Reconocer situaciones de discriminación e injusticia, en la escuela y fuera de ella.</p>	
---	---	--	--

Anexo V

ETAPA EVOLUTIVA Y NIVEL ESCOLAR: Adolescencia: 13-14 años - Primeros grados de escuela secundaria				
Objetivos	Conocimientos	Valores y actitudes	Destrezas o capacidades	
<p><i>Se busca que, al concluir esta etapa escolar, los y las estudiantes estén en capacidad de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar y comprender todos los tipos de derechos humanos (civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y colectivos) en su especificidad y a la vez, integralidad. ○ Entender la interrelación entre derechos humanos, Estado de Derecho y gobierno democrático. ○ Conocer en términos generales la existencia de mecanismos e instituciones de protección de derechos humanos en el orden nacional y supranacional. ○ Comprender el imperativo moral y social de respetar los derechos humanos de las demás personas. ○ Autoevaluar sus actitudes y conductas diarias con los parámetros de los derechos humanos y los principios democráticos, a fin de actuar coherentemente con ellos. 	<p>Conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Universalidad e indivisibilidad de los DDHH ○ Derechos civiles y políticos; económicos, sociales y culturales, y colectivos ○ Democracia y Estado de Derecho ○ Desarrollo sostenible ○ Protección nacional y supranacional de los DDHH ○ Ciudadanía nacional y global <p>Desarrollos conceptuales: <i>Introducción a la doctrina de los DDHH.</i> Características de los DDHH: universales e indivisibles. Vocabulario de DDHH (declaración, convención, pacto, protocolo, resolución, recomendación, ley, garantía, etc.) Derechos específicos: <i>Derechos civiles y políticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho a la vida ○ Prohibición de la tortura ○ Prohibición de la esclavitud y los trabajos forzados ○ Libertad y seguridad de la persona ○ Derecho a la privacidad 	<p>Valores y actitudes</p> <p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Solidaridad, ○ Empatía local y global ○ Participación ○ Pluralismo ○ Equidad ○ Desarrollo humano ○ Paz ○ Seguridad <p>Actitudes: Ser sensible a las necesidades y derechos de los demás</p>	<p>Destrezas o capacidades</p> <p>Para el pensamiento crítico</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Tomar decisiones con base en información. ○ Comprender la lógica que subyace a otros puntos de vista ○ Identificar a los distintos actores sociales, sus perspectivas e intereses, en situaciones conflictivas – históricas y actuales; locales y globales ○ Interpretar situaciones de injusticia, discriminación o 	<p>Situaciones y problemas de la realidad cercana</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Infracción a la ley penal: delincuencia individual y crimen organizado. ○ ¿También violan DDHH? ○ Violencia estructural y violencia manifiesta. ○ ¿Cuáles son las características de cada una? ¿Cuál es su impacto en la vida personal y social?

<ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho a casarse y formar una familia ○ Derecho a una nacionalidad ○ Derecho a la propiedad ○ Derecho a una personalidad jurídica ○ Igualdad ante la ley ○ Libertad de pensamiento, conciencia y religión ○ Libertad de opinión y de expresión ○ Libertad de reunión y asociación ○ Libertad de movimiento ○ Libertad de participación en los asuntos públicos: derecho a elegir y ser elegido <p>Derechos económicos, sociales y culturales</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho a un nivel de vida adecuado: alimentación, vivienda, asistencia médica y servicios sociales. ○ Derecho a la seguridad social ○ Derecho al trabajo ○ Derecho a condiciones de trabajo justas ○ Derecho a formar y asociarse en sindicatos ○ Derecho a la educación ○ Derecho a la información ○ Derecho a participar en la vida cultural, y a gozar los beneficios del progreso científico. ○ Derecho a la participación social de los niños y adolescentes. <p>Derechos colectivos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho al desarrollo ○ Derecho a un medio ambiente sano ○ Derecho a acceder a patrimonios naturales y culturales, incluyendo el patrimonio común de la humanidad. <p>Poder y legalidad. El poder. Ámbitos y tipos de poder (político, económico, social, cultural, familiar, institucional). Distribución del poder en la sociedad. Conflictos. Formas de regulación y limitación del poder. Abuso del poder. Legalidad y legitimidad en el ejercicio del poder.</p> <p>Estado y Estado de Derecho. Concepciones sobre el Estado y contextos históricos en los que se formularon. Funciones del Estado. Estado de Derecho. Formas de representación. Sufragio. Formas de participación y</p>	<p>Preocuparse por la injusticia e inequidad en las relaciones entre las personas y en la sociedad en su conjunto.</p> <p>Estar dispuesto a actuar para corregir situaciones de injusticia, inequidad o irrespeto a los derechos propios y de otros</p> <p>Respetar el derecho de todos a tener sus puntos de vista.</p> <p>Estar abierto a otros puntos de vista y a tratar de comprenderlos en lugar de rechazarlos de antemano.</p> <p>Apreciar, en forma creciente, el pensar y decidir con autonomía intelectual y moral.</p> <p>Apreciar la convivencia pacífica y constructiva con los demás –local y globalmente.</p> <p>Estar dispuesto a resolver racionalmente los conflictos que se susciten en su entorno</p>	<p>exclusión en relación con los principios y normas por los cuales deben ser denunciadas y corregidas.</p> <p>Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos –en especial sobre temas que involucren derechos humanos y democracia.</p> <p>Para la comunicación y la argumentación eficaz:</p> <p>Construir mensajes orales y escritos de complejidad creciente, para distintos destinatarios.</p> <p>Leer con buen grado de comprensión distintos tipos de texto de complejidad creciente.</p> <p>Preparar mensajes usando distintos medios (oral, escrito, gráfico, sonoro, fotográfico, etc) con propósitos de divulgación, promoción y defensa de DDHH y principios democráticos (Por ej., para los medios masivos, para petitionar a las autoridades, para difundir en la escuela o la comunidad, etc.)</p>	<p>Indiferencia ante el bien colectivo y la "cosa pública". Ignorancia; apatía; cinismo. La corrupción. ¿Cómo afectan la realización de los DDHH?</p> <p>Genocidio y crímenes contra la humanidad (práctica sistemática de tortura, desapariciones, limpieza étnica) ¿Cómo evitamos que se repitan?</p> <p>Colonialismo / imperialismo</p> <p>Pobreza e inequidad en América Latina, el continente más desigual del mundo.</p> <p>Globalización económica y cultural. ¿Qué implicaciones tiene para la vigencia de los DDHH –oportunidades y amenazas?</p>
---	--	--	--

<p>organización ciudadana en las democracias (partidos políticos, sindicatos, cooperativas, organizaciones sociales, etc.)</p> <p><i>Democracia y desarrollo. Ciudadanía nacional y global.</i> Condiciones dignas de vida. Desigualdades al interior de una sociedad y entre sociedades. Factores que producen desigualdad económica y exclusión social –local y globalmente. Relación entre DDHH, democracia y desarrollo. El desarrollo como práctica de las libertades y capacidades ciudadanas (Amartya Sen). El desarrollo económico y social –local y globalmente. Interdependencia y globalización. Desarrollo sostenible.</p>	<p>cercano, escolar y comunitario.</p> <p>Crear que la participación –individual y colectiva– puede producir cambios en la sociedad</p> <p>Exigir justicia y equidad en todas las relaciones—para sí mismo y los demás.</p> <p>Estar dispuesto a participar, en forma creciente, en asuntos colectivos y de interés público – local y globalmente (informarse, opinar, buscar otras opiniones, intervenir en actividades comunitarias y cívicas, etc.)</p> <p>Asumir en forma creciente una posición sobre problemas públicos – locales, nacionales y globales.</p> <p>Preocuparse por los efectos que tengan nuestros estilos de vida en las personas y en el medio ambiente.</p>	<p>Reunir información e investigar problemas y situaciones de la realidad cercana</p> <p>Participar en debates, prestando atención a las opiniones de los demás y expresando respetuosa y claramente las propias.</p> <p>Aprender a desarrollar una posición o a cambiarla por medio de una argumentación razonada.</p> <p>Presentar convincentemente las evidencias para respaldar los argumentos y las propuestas.</p> <p>Utilizar gradualmente vocabulario específico de derechos humanos y democracia en la comunicación oral y escrita.</p> <p>Para la participación y el trabajo cooperativo</p> <p>Organizarse con otros en grupo, cada vez con mayor autonomía, para lograr objetivos comunes y compartir tareas.</p> <p>Empezar a enfrentar los puntos de vista que</p>	<p>Degradación ambiental. ¿Qué hogar le dejamos a las futuras generaciones?</p>
<p>Historia: <i>Profundización en la historia de los DDHH.</i> Historia y contextualización de los desarrollos sucesivos de los DDHH en los siglos XX y XXI (Por ej: la “Guerra Fría” y los dos Pactos de 1966 –de derechos civiles y políticos y de derechos económicos sociales y culturales; las sufragistas, el movimiento feminista y los derechos de la mujer; movimientos indigenistas y los derechos de los pueblos indígenas; etc.).</p> <p><i>Racismo, sexismo, xenofobia y otras formas de discriminación –en la historia y la actualidad.</i> Raíces y manifestaciones históricas del racismo, el sexismo, la xenofobia y otras formas de discriminación. Consecuencias individuales y sociales. El etnocentrismo. Violaciones masivas de DDHH producto de la discriminación (segregación, holocausto, apartheid, limpieza étnica). Manifestaciones actuales de la discriminación en el país y la comunidad local. Recursos jurídicos, sociales y educativos para combatir la discriminación.</p> <p><i>Historia nacional, americana y universal con perspectiva de DDHH, diversidad cultural y género.</i> Continuación de la enseñanza de la historia nacional, continental y universal (siguiendo los períodos históricos que fije para cada grado el currículum oficial) con una perspectiva de DDHH, que incorpore además (a) la historia y cultura de las poblaciones indígenas, afrodescendientes, y otros pueblos, etnias o culturas del mundo tradicionalmente marginados de la historiografía oficial eurocentrista y (b) la perspectiva de género.</p> <p><i>Los DDHH en la historia reciente de América Latina y el país</i> Casos de violaciones masivas de DDHH en el continente y el país. Dictaduras y represión política. Procesos de memoria, justicia y</p>			

<p>reparación: "Nunca Más". Inicio de la problematización sobre el estado actual de los DDHH en el continente y el país. Obstáculos a su realización efectiva (pobreza, exclusión, corrupción, violencia intrafamiliar y social, inseguridad, crimen organizado, etc.)</p> <p>Normas e instituciones: <i>El régimen democrático y las instituciones nacionales.</i> Evolución del concepto de democracia. Estado y sociedad civil. El "buen gobierno": transparencia, responsabilidad y rendición de cuentas. Gobierno nacional y gobiernos locales. Organización y funcionamiento del gobierno local.</p> <p><i>La ciudadanía democrática, nacional y global.</i> Concepto de ciudadanía. Composición de la ciudadanía nacional: la diversidad real de la población nacional. El "buen ciudadano": derechos y responsabilidades. La participación política de ciudadanos y no ciudadanos. Mecanismos y procedimientos de participación, en el ámbito nacional y supranacional. Partidos Políticos y entidades de la sociedad civil. Organizaciones no gubernamentales. Principales ONG nacionales e internacionales que defienden y promueven DDHH. Medios de comunicación.</p> <p>Los <i>DDHH en el ordenamiento interno.</i> Identificación de los instrumentos internacionales y regionales de DDHH ratificados por el país. Estatus legal.</p> <p><i>Derecho internacional de los DDHH.</i> Profundización en la protección jurídica de los DDHH: estándares, instrumentos y sistemas supranacionales. Proceso de creación y ratificación de las normas internacionales de DDHH. Responsabilidad de los estados firmantes. Pactos y Convenciones: generales (Pacto de Derechos Civiles y Políticos, y Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) y para poblaciones específicas (infancia, mujer, refugiados). La CEDAW . <i>Sistema internacional y sistemas regionales de protección de los DDHH.</i> El Sistema de Naciones Unidas. Instancias de los Altos Comisionados (ACNUDH, ACNUR). Comisiones especializadas y relatores especiales. El Sistema de la OEA: la Comisión y la Corte Interamericana. Organización y funciones. Referencia a los sistemas regionales europeo y africano.</p>	<p>Cuidar y promover el cuidado de los recursos naturales por respeto a las necesidades y derechos de quienes vivimos hoy y de las generaciones futuras.</p>	<p>justifican y perpetúan la inequidad, el autoritarismo y otras violaciones de los derechos humanos y los principios democráticos.</p> <p>Mediar y ayudar a resolver creativamente situaciones de conflicto (negociación), respetando a la vez la diversidad de intereses y de condiciones y la dignidad de las personas.</p> <p>Involucrarse y aportar constructivamente al trabajo de alguna entidad de acción colectiva de su colegio o comunidad (por ej.: gobierno estudiantil, agrupación política, organización de voluntariado social, de capacitación o de promoción de derechos)</p> <p>Reflexionar autocríticamente sobre sus prejuicios, relaciones y prácticas de convivencia con los demás –en la familia, el colegio y la comunidad</p>	
---	--	---	--