



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO

TESIS DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS CON ORIENTACIÓN EN
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

“ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS DEL NIÑO: ANÁLISIS DE GÉNEROS DISCURSIVOS
E IMÁGENES EN MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS.”

VIVIANA MARGARITA D AMICO

TRELEW

CHUBUT

ARGENTINA

2018

PREFACIO

Esta tesis se presenta como parte de los requisitos para optar al grado Académico de Maestría Didácticas Específicas con orientación en Didáctica de las Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco y no ha sido presentada previamente para la obtención de otro título en esta Universidad u otra. La misma contiene los resultados obtenidos en investigaciones llevadas a cabo en el ámbito del Departamento de la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, sede Trelew, durante el período comprendido entre el 1 de marzo y el 30 de Noviembre del 2018, bajo la dirección del Magister Gustavo Shujman y la Doctora Silvia Contín.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO
Secretaría de Posgrado

La presente tesis ha sido aprobada el ././, mereciendo la calificación de.....
(.....)

Dedicatoria

A todos los niños del mundo

A los niños de mi patria

A las colegas que no dudan en defender y promover los derechos de los niños

A mis hijas

RESUMEN

La presente investigación sobre la enseñanza de los derechos de los niños y niñas en la Argentina es una indagación del campo curricular y didáctico que pretende reconstruir y caracterizar los modos en que se ha incluido la temática en los diseños curriculares y en las prácticas, así como en los materiales didácticos, prestando especial atención al tipo de textos que se utilizan y a las imágenes que se incluyen en los mismos.

Los interrogantes que guiaron la investigación fueron ¿Cómo se enseñan los derechos del niño en la escuela primaria?, ¿Qué materiales, escritos y audiovisuales son los que se utilizan? ¿Qué tipo de textos y de imágenes se emplean y cuáles podrían integrarse para una enseñanza significativa de los derechos humanos?

¿Qué principios didácticos son los más adecuados en la elaboración de materiales para la enseñanza de los Derechos de los niños y niñas? ¿Qué leer y qué escribir al enseñar este tópico? ¿Cuáles son los criterios válidos en la selección de imágenes a la hora de diseñar propuestas para la enseñanza de los derechos de las infancias en la escuela?

El propósito del trabajo consistió en componer un estado de situación de la inclusión de la temática en las aulas así como de las metodologías y recursos utilizados para, a partir del mismo, construir una propuesta didáctica integral de educación en derechos de los niños/as.

La propuesta metodológica combinó el análisis de legislación y de documentos curriculares con estrategias de un enfoque de investigación participante que incluyó el desarrollo de talleres participativos con docentes durante los cuales se administraron encuestas a los docentes participantes.

El estudio se abocó así mismo al análisis de materiales didácticos seleccionados para analizar en profundidad el itinerario recorrido por el Ministerio de Educación de la Nación en relación a la promoción de los derechos de los niños/as.

Podríamos ubicar al trabajo desarrollado dentro de una perspectiva de investigación narrativa, cualitativa, y de documentación de experiencias.

En definitiva, el plan de investigación pretende colaborar en el desarrollo de criterios y enfoques didácticos que orienten las propuestas y la selección de recursos didácticos en la enseñanza de los derechos de las niñas y niños.

ABSTRACT

This research into the teaching of the Rights of the Child in Argentina constitutes an investigation into the fields of curriculum and didactics, and intends to describe and characterise the ways in which this subject matter has been incorporated into curriculum design, actual teaching practices and materials, with a special focus on types of texts and images.

The core questions that guided the work were: How are the Rights of the Child taught in Primary School? What instructional materials, texts and audio-visuals are used? What other materials could be incorporated to foster significant teaching practices of Human Rights?

What are the most appropriate didactic principles for the production of instructional materials for the Rights of the Child? What to read and what to write when teaching this topic? What are the valid selection criteria for images when designing pedagogical proposals to teach the Rights of the Child at school?

The purpose of this field work was to lay out the current circumstances by which the said issues are addressed in the classroom, and the methodology and resources utilised in order to build a didactic integral proposal for the teaching of rights to children.

The methodology consisted of an analysis of legislation and curricular documentation, with a participatory approach to the investigation, which included the development of hands-on workshops where teachers completed surveys.

This qualitative, narrative, experiential and document-based inquiry has also zoomed into the instructional materials selected by the Ministry of Education, identifying its stance and progress regarding the promotion of the Rights of the Child.

This research hopes to contribute with criteria and didactic approaches that will assist future proposals and the selection of instructional resources in the teaching of the Rights of the Child.

INDICE

CAPÍTULOS	PÁGINAS
1. Introducción al tema y a la metodología.	8
2. Marco teórico.	14
2.1 Historia de la convención. Principales conceptos y ejes.	14
2.2 Antecedentes: La educación en Derechos Humanos en Argentina.	18
2.3 Conceptualización sobre materiales y recursos didácticos.	19
3. Desarrollo.	22
3.1 La educación en derechos de lo/as niño/as en Argentina. La inclusión en el Curriculum en la Argentina.	22
3.2 Materiales y líneas de trabajo del Programa Nacional por los Derechos del Niño y del Adolescente del Ministerio de Educación.	27
3.3 Taller de educadores y enseñanza de los derechos de los niños y niñas	31
3.4 Los derechos de los niños en la escuela: Relevando las prácticas.	35
3.5 <u>Los textos.</u>	43
3.5.1 Textos y géneros utilizados en las prácticas.	44
3.5.2 Análisis de textos en materiales del Ministerio de Educación.	45
3.5.3 Resultados: Literatura y enseñanza de los derechos de los niños y niñas.	47
3.6 <u>Las Imágenes.</u>	50
3.6.1 Las imágenes en materiales didácticos	50
3.6.2 Imágenes utilizadas en las prácticas.	50
3.6.3 Análisis de las imágenes en materiales didácticos (libros de textos, afiches, láminas, folletos, posters, etc.).	52 54
3.6.7 Resultados: Recomendaciones para la selección.	60
3.7 <u>Propuestas didácticas para enseñar los Derechos de los niños y niñas.</u>	62
3.7.1 Propuestas didácticas indagación y ejemplo.	62
3.7.2 Hacia un enfoque para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas .	74
4. Discusión y algunas consideraciones finales	81
5 Bibliografía.	87
Apéndices	93
A) Contenidos en CBC NAP.	94

B) Proyecto curso.	95
C) Encuesta relevamiento de saberes docente curso	103
D) Sistematización de Campañas Ministerio de educación.	104
E) Ficha de análisis de Imágenes	108
F) Ficha de análisis de propuestas de enseñanza escritas.	109

“El sufrimiento de los pequeños no es un sufrimiento pequeño. Por eso, debemos ayudarlos y escucharlos». Janusz Korczak

1. Introducción al tema y a la metodología

La presente tesis encuentra como objeto de estudio a la Enseñanza de los derechos del niño, poniendo el foco en el análisis de materiales y recursos didácticos, con especial atención a dos dimensiones: los diferentes tipos de textos e imágenes que se incluyen en los mismos.

Los interrogantes que guiaron la investigación fueron: ¿Cómo se enseñan los derechos del niño en la escuela primaria? ¿Qué materiales, escritos y audiovisuales son los que se utilizan? ¿Qué tipo de textos y de imágenes se utilizan y cuáles podrían integrarse para una enseñanza significativa de los derechos humanos?

La indagación se enmarca en el campo curricular y didáctico y se plantea la reconstrucción de los modos en que se ha incluido la temática en los diseños curriculares.

Por otra parte el trabajo construye una serie de principios didácticos y propuestas de enseñanza ampliando las preguntas de la investigación a las siguientes:

- ¿Qué principios didácticos son los más adecuados para la elaboración de materiales para la enseñanza de los Derechos de los niños y niñas?
- ¿Cuáles son los criterios válidos en la selección de imágenes a la hora de diseñar propuestas para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas en la escuela?
- -¿Qué leer y que escribir al enseñar derechos de los niños en la escuela?

El propósito del trabajo consistió en componer un estado de situación de la inclusión de la temática en las aulas así como de las metodologías y recursos utilizados para, a partir del mismo, construir una propuesta didáctica integral de educación en derechos de los niños.

Las actuales políticas educativas nacionales ubican como prioridad el desarrollo de estrategias de enseñanza de los derechos humanos. En la recientemente sancionada Ley de educación Nacional N° 26.2016, se inscriben a los mismos como contenidos claves para la educación pública. Al mismo tiempo, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) del área de Formación Ética y Ciudadana, los derechos humanos son considerados prioritarios.

A partir de las lecturas realizadas y del trabajo con docentes desarrollados en los talleres del intercambio, he elaborado algunas ideas o presupuestos iniciales, que serán puestos a consideración durante el desarrollo del estudio, y que podrían ser formulados en los siguientes términos:

- Los derechos humanos han ingresado a la escuela como contenidos prescriptos en los Diseños Curriculares que los incluyen a partir del retorno a la democracia como obligatorios.
- Las Organizaciones No Gubernamentales promotoras de Derechos Humanos han producido y distribuido múltiples propuestas y recursos para su enseñanza, con escasa influencia en las prácticas de los diferentes niveles.
- La enseñanza de los derechos humanos en la escuela primaria se caracteriza por propuestas declarativas alejadas de los modelos problematizadores.
- Los géneros discursivos y expositivos son los que prevalecen en los textos destinados a la enseñanza de los derechos humanos.
- Aunque el número total de programas de capacitación y cursos de Educación en derechos humanos ha aumentado, todavía no hay suficiente investigación educativa que permita derivar principios pedagógicos con los que evaluar las propuestas didácticas de educación en derechos humanos, su impacto y su valor formativo.

La educación en derechos humanos tiene la posibilidad de evolucionar hasta ser un tema transversal, tanto como una instancia curricular clave en los diseños curriculares, ya que en su estado actual, es una colección de programas interesantes y diversos.

En este sentido la presente propuesta se constituye en un plan de investigación que pretende colaborar en el desarrollo de criterios y enfoques didácticos que orienten las propuestas y la selección de recursos didácticos en la enseñanza de los derechos de las niñas y niños.

La propuesta conjetural que guía esta investigación está constituida por un modelo didáctico que se pretende como el más adecuado a la hora de la enseñanza de contenidos éticos, jurídicos y políticos. Esta investigación considera al modelo didáctico propuesto por Siede, Helman y Miró (2001) ¹ como el más adecuado a la hora de la enseñanza de contenidos éticos, jurídicos y políticos. Dicho modelo ubica al “Conflicto moral “como eje articulador de la enseñanza. El tratamiento y reconocimiento de los conflictos en torno del

¹ Siede, I; Herman, M y Micó (2001) Propuestas de enseñanza para segundo ciclo Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

deber, los conflictos de valores, las controversias entre concepciones del bien y los conflictos de intereses, se constituyen en características centrales del modelo.

Una pedagogía para la ciudadanía plena implica la deliberación democrática en el marco de los intereses contrapuestos, en consecuencia, la enseñanza de los valores y los contenidos jurídicos requieren para su comprensión, de la inclusión de los conflictos de intereses y de valores.

Por otra parte, tres principios didácticos enunciados por Isabelino Siede (2001)² operan a modo de hipótesis a la hora de pensar en un modelo didáctico constructivista:

Incluir los hechos y los derechos: este primer criterio se sostiene en la concepción de los derechos humanos como resultado de un proceso histórico de luchas en contra de la injusticia y la desigualdad. En este sentido, creemos que las propuestas para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas deberían incluir situaciones concretas de garantía o violación de sus derechos para articularlas con las formulaciones jurídicas. “...Se trata de hallar la distancia óptima entre las miradas ingenuas y las miradas escépticas y pesimistas sobre la realidad social, para construir una actitud de criticismo transformador”. Siede (2001)

Abordar lo cercano, lo lejano y las vinculaciones entre ambos es un segundo criterio que postula la necesidad de presentar casos, problemas, situaciones contextualizadas en ámbitos pequeños y cotidianos (familia, escuela, barrio) así como en espacios públicos amplios (el país, el mundo, otros grupos sociales, etc.) lo que permitirá resignificar los derechos y ponerlos en contexto histórico y político.

Los autores enuncian un tercer criterio como **la presentación de la gesta de luchadores y movimientos por la paz y los derechos humanos**. La idea es que los estudiantes puedan visualizar a hombres, mujeres, colectivos sociales, organizaciones y de este modo recuperar la memoria colectiva para reconstruir valores de solidaridad y participación en los desafíos de la humanidad.

Dar a conocer las diferentes organizaciones no gubernamentales de la sociedad civil y las luchas de hombres y mujeres que dieron origen a la Convención de los derechos de los niños y niñas así como estar informados acerca de las luchas actuales que sostienen distintas instituciones y espacios ciudadanos es un contenido importante a considerar e incluir en las propuestas de enseñanza.

La propuesta metodológica combinó:

² Siede, I: (2001) Perspectiva transversal: educación en la paz y los derechos humanos Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

- a) Análisis de legislación y de documentos curriculares.
- b) Estrategias de un enfoque de investigación participante que incluyó el desarrollo de talleres participativos con docentes.
- c) La administración de encuestas a los docentes participantes

El estudio se abocó así mismo al análisis de materiales didácticos. Me interesa especialmente estudiar la mediación que realizan los materiales didácticos, en particular los textos y las imágenes, presentes en las propuestas didácticas elaboradas por el Ministerio de Educación, en el desarrollo curricular.

Como antecedente de la producción de materiales educativos dedicados a la enseñanza de los derechos humanos, Magenzó³ realiza un diagnóstico en el que reconoce un avance importante en las última décadas del siglo XX en cantidad y calidad de los mismos, especialmente los destinados a la educación formal entre los que se valora en forma especial la "valija" preparada por el CRE/IIDH a la que se le podrían realizar observaciones y críticas muy agudas.

El pedagogo afirma que los materiales no son suficientes; no alcanzan a llenar en conjunto el vacío metodológico frente al tema; además sostiene que algunos materiales subordinan el cumplimiento de los derechos al de los deberes; contienen abundantes información en algunos, en cambio, otros son muy escuetos incluyendo violaciones a los derechos en ciertos materiales, desconociéndolos en otros.

En Argentina, el Ministerio de Educación, desde el programa de promoción de los derechos de los niños ha elaborado materiales didácticos variados que serán objeto de análisis en el presente trabajo

En el trabajo de Magenzó se reconocen la tarea realizadas por una serie de organismos internacionales tanto relacionados directamente con actividades de educación en derechos humanos como aquellos que la apoyan financieramente. "Entre estos organismos se reconoce la labor realizada por el IIDH/CRE (Instituto Interamericano de Derechos Humanos) que ha aportado en la concepción doctrinaria de la educación en derechos humanos, en la elaboración y difusión de materiales, en la capacitación de educadores (de manera especial se valora el Curso Anual Interamericano) el auspicio prestado en la realización de reuniones en diversos países, el apoyo técnico prestado etc. Las compilaciones, las sistematizaciones de seminarios y las series temáticas editadas por el Instituto han servido para profundizar en temas relevantes y para incorporar los nuevos ejes temáticos a la discusión. De igual manera se sitúa al CEAAL como una de las instituciones que ya desde los años ochenta contribuyó a colocar en la agenda de la

³ Abraham Magenzó (1999) Introducción. la educación en derechos humanos en América latina: Una mirada de fin de siglo. IIDH

sociedad civil, el tema de la educación en derechos humanos, puso en el debate y en los espacios de discusión latinoamericano la relación que existe entre educación popular y educación en derechos humanos. Esto fue decisivo para las organizaciones que comenzaban a hacer un trabajo de derechos” (Magendzo 1999)

“Además el CEAAL (Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe) creó la Red Latinoamericana de Educación para la Paz y los Derechos Humanos. A diversas organizaciones internacionales se les reconoce el hacer contribuciones significativas en la educación en derechos humanos. Es el caso de la Unicef que se ha preocupado de la promoción de la Convención de los Derechos del Niño; de la Unesco que reforzó el programa de Escuelas Asociadas, elaboró material didáctico, e incluyó el tema de los derechos humanos en las universidades a través de la creación de Cátedras; de Amnistía Internacional que ha aportado una visión internacional del problema de los derechos humanos y una metodología en la defensa de los derechos humanos; de Celam (Conferencia Episcopal Latinoamericana) que ha trabajado en la promoción de los derechos humanos y ha creado vicarías para la defensa y la educación en derechos humanos. Se suman a estas instituciones una serie de otras fundaciones y organismos que han jugado en América Latina un rol importante de apoyo financiero como ideológico, entre las que podemos citar: la Fundación Ford, Rädde Barnen, Diakonía, así como instituciones especializadas en Género; SIDA (Onusida); el tema de la tortura y la rehabilitación (RCT-IRCT)” (Magenzo, 1999)

He seleccionado para analizar en profundidad entre los múltiples y variados materiales y recursos didácticos que circulan en la web y en revistas pedagógicas, el itinerario recorrido por el Ministerio de Educación de la Nación en relación a la promoción de los derechos de los niños/as. Como fuentes de datos he recolectado y sistematizado los materiales de las campañas realizadas desde el año 1992.

Por otro lado he podido realizar una entrevista al coordinador del Programa Nacional por los Derechos del Niño y Adolescentes, Averbuj, Gerardo y conocer de primera mano el origen y proceso de este proyecto.

Para reconstruir la historia de la Educación en derechos de los niños he tenido en cuenta el marco normativo y formal de inclusión es decir los documentos curriculares formales CBC y los Naps considerando como marco más global a los documentos internacionales, regionales y nacionales.

Con el objetivo de conocer e investigar las prácticas de enseñanza de los derechos de los niños y desde una perspectiva de investigación participante, he diseñado y desarrollado talleres participativos con docentes de escuelas primarias.

La experiencia fue documentada e incluyó a 40 maestros de escuelas primarias de la ciudad de Puerto Madryn, con quienes se compartieron y recuperaron saberes de los docentes reconstruyendo en forma cooperativa las prácticas de la enseñanza de los derechos del niño.

La propuesta formativa fue pensada como un dispositivo potente de reflexión colectiva alrededor de las preguntas de investigación y permitió la sistematización de prácticas, materiales utilizados, así como de fructíferas reflexiones didácticas.

El interrogante ¿Cómo se enseña los derechos del niño en la escuela primaria? se trabajó a partir de la respuesta a una encuesta la que permitió, junto con el trabajo en el taller, componer un estado de situación de la inclusión de la temática en las aulas así como de las metodologías y recursos utilizados.

Durante los talleres se construyeron criterios de análisis de imágenes y textos utilizados en la enseñanza con los que se recopilaron y categorizaron materiales utilizados por los protagonistas en la enseñanza de los derechos de los niños /as.

Las fuentes de información del trabajo han sido múltiples, variadas y numerosas, desde páginas webs, libros de textos escolares, folletos, información proveniente de docentes participantes al curso, canciones, proyectos, selección de libros de texto, entre otros.

Podríamos ubicar al trabajo desarrollado a lo largo del curso dentro de una perspectiva de investigación narrativa, cualitativa, y de documentación de experiencias. Narrar situaciones didácticas, compartir o comentar actividades desarrolladas, como primer paso de la actividad reflexiva, fue un reto sencillo, sin embargo, a la hora de profundizar, de buscar claves para el análisis, los marcos o modelos didácticos, se tornaron cruciales.

En esta búsqueda, los encuentros combinaron propuestas de exposiciones de posibles principios didácticos para mirar las actividades en textos o imágenes, así como para poder extraer de las prácticas los hilos o tramas que las constituyeron.

“La documentación narrativa de prácticas escolares es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas”⁴
(Suárez 2003)

⁴ Suárez, Daniel H. (2003), “Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas y narrativa docente” en: Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas del LPP-UERJ. www.lpp-uerj.net/olpe.

Desde este marco, el abordaje propuesto combinó la memoria sobre prácticas vivenciadas en relación a la enseñanza de un tema puntual, con la construcción de criterios de selección de materiales, en particular, de imágenes y textos.

La modalidad de trabajo estuvo estructurada a partir del establecimiento de relaciones horizontales y colaborativas entre investigador-profesor -coordinador del curso y los docentes participantes.

La estrategia de indagación-acción pedagógica estuvo circunscripta a la selección de textos, y materiales, que fueron puestos en una especie de “lupa didáctica colectiva”. En estos ejercicios se describió densamente el material tratando de, en función de los criterios didácticos planteados, concluir si se trataba de “buenos materiales” para la enseñanza.

La organización propuesta permitió conformar una comunidad de docentes que en los encuentros construyeron espacios de análisis colaborativo, nombrando e interpretando los modelos que subyacían detrás de las propuestas didácticas, de las imágenes seleccionadas, de los videos, de los textos que diferentes organizaciones, entidades y editoriales han desarrollado.

Se realizó en, definitiva, una **indagación en profundidad de la narrativa que ofrecen los materiales ya editados, desde un saber didáctico y pedagógico que oficiaba de fundamentación del análisis.**

2 Marco teórico

Todos los derechos para todos los niños y niñas .Unicef

2.1 Historia de la convención principales conceptos y ejes

Es posible ubicar con cierta facilidad el momento y los términos en que se incluyeron los derechos de los niños/as en las normativas curriculares, sin embargo, capturar el significado con el que este contenido se ha incluido en el discurso y se lo ha interpretado en las prácticas es más complejo

En principio, es posible afirmar que la incorporación del contenido “derechos de los niños/as” en las políticas educativas fue acompañando los avances en términos jurídicos, internacionales y nacionales.

Siguiendo esta idea, realizaré una aproximación a la historia de los derechos de los niños y niñas que permitirá trazar hitos en los compromisos, políticas y programas asumidos en el sistema educativo.

Cabe señalar que nos encontramos ante un contenido que excede la dimensión curricular e involucra el modo de concebir a la infancia y de abordar sus problemáticas.

Es decir, los derechos de los niños y niñas así como la concepción de infancia que los sostiene están íntimamente relacionadas y se reflejan en los modos de plantear las relaciones entre los adultos y la infancia especialmente el lugar que se les adjudica en términos de participación y respuestas a sus necesidades e intereses.

Los derechos de la infancia y de la juventud aluden a un paradigma que pone a la niñez como protagonistas, como sujetos, y que emerge como contrapartida a una visión, que ha prevalecido en la historia de la infancia y de las propuestas pedagógicas, en la que se concibe a las niñas y jóvenes como objetos de los adultos.

La historia de la infancia y de las normas que intentaron cuidarla y protegerla es relativamente corta siendo las dos grandes guerras el contexto que, desde la tragedia, fue escenario de la construcción de la Declaración y Convención de los Derechos de los Niños y Niñas.

La Declaración de los derechos de los niños y la convención fueron el fruto de acuerdos y acompañaron la expansión de los derechos humanos: primero fue una Declaración, luego una Convención. La diferencia era importante: una Declaración no tiene fuerza vinculante; una Convención, sí. “En este sentido, los derechos humanos constituyen un discurso vivo que amerita un análisis crítico contextualizado y permanente, a fin de entender cuándo y para qué se invocan, qué intenciones expresan y qué alcances persiguen. En nuestro caso, nos interesa abordar un aspecto fundamental de los derechos humanos que es su inserción en la enseñanza escolar”.⁵

Los derechos de los niños han tenido un papel fundamental en el encuadre normativo de la educación y en las aperturas y revisiones que estos marcos habilitaron. Por una parte, incluyen un articulado específico referido al derecho a la educación, por otra, propone planes asociados para su cumplimiento en el que se incorporan acciones para su concientización. “La convención sobre los derechos de los niños en su artículo 29 y la Declaración y Programa de Acción de Viena (Parte I, párrafos 33 y 34 y Parte II, párrafos 78

⁵ Siede, Isabelino (2016) Peripetias de los derechos humanos. En el curriculum escolar de la Argentina. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

a 82) incorporan disposiciones relativas a la educación en derechos humanos⁶, pero esta profusión de enunciados formales, no siempre han suscitado efectos prácticos en la enseñanza escolar de los países firmantes de la declaración y de los documentos ulteriores.

En el caso de nuestro país, los compromisos asumidos en relación a los derechos de los niños/as, fueron impulsores de la construcción de programas específicos por parte del Ministerio de Educación de la Nación.

Desarrollaré como encuadre inicial un recorrido por los antecedentes de la Convención sobre los Derechos del Niño/a, así mismo, puntualizaré las tendencias generales en relación a las políticas para la infancia desarrolladas desde su incorporación a la Constitución en 1994 poniendo especial atención a aquellas dirigidas a promover la educación en los derechos de los niñas/os.

Como fuente de datos tomaré en cuenta: los informes de Unicef y un Documento muy completo realizado por la Fundación Arcor en el marco del 20 aniversario de la ratificación de la Convención junto con datos del SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina⁷).

De los datos obtenidos se desprende que desde la ratificación de la Convención, se ha avanzado en la construcción de un paradigma de protección integral de los derechos de los niños y niñas, reduciéndose paulatinamente la distancia entre lo que se prepone en términos jurídicos y la situación real de la infancia.

La Convención, ratificada en la actualidad por 190 países fue aprobada por las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, siendo el tratado de derechos humanos con mayor adhesión de la historia. Argentina la suscribió en septiembre de 1990, mediante la Ley Nº 23.849, y se incorporó en el año 1994 (l artículo 75, inciso 22) a la Constitución Nacional.

Se señalan como antecedentes a la Declaración de Ginebra, elaborada en 1923 por la organización Save the children International Union, aprobada en 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

En 1959, inspiró a otra declaración, en la que se incluyeron los principios básicos de protección y bienestar de las niñas, los niños y los adolescentes. Sobre la base de estos logros, en 1978, el Gobierno de Polonia presentó a las Naciones Unidas el primer bosquejo

⁶ Siede, Isabelino (2016) Peripecias de los derechos humanos. En el curriculum escolar de la Argentina. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

⁷ Refiere a documentos realizados en forma conjunta con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IPE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

de la Convención, abriendo un debate hacia el consenso en torno a una versión definitiva que se extendió a lo largo de la década del ochenta.

Me interesa recuperar el análisis crítico que Eduardo Bustelo⁸ realiza para explicar el contexto de promulgación de la Convención “Hay una historia épica de la Convención y una historia un poco menos estetizada. Tuvo muchas dificultades para salir (...) Nació en el clima de la Guerra Fría, en el que, obviamente, había una polaridad fuertemente instalada. Los países de la ex Unión Soviética planteaban los derechos sociales, mientras que la delegación estadounidense y la inglesa se enfocaron en los derechos civiles y los derechos individuales. Por eso, la Convención quedó mucho más fuerte del lado de estos últimos, con un rol preponderante otorgado a la familia”.

La aprobación de la Convención Internacional sobre los derechos del Niño y la Niña (CDN) constituye un hito en la lucha por el bienestar de los niños, las niñas y los adolescentes, ya que constituye una nueva relación jurídica entre el Estado y la sociedad, con la infancia y la adolescencia como sujetos plenos de derecho a la par de los adultos, abandonando el concepto que posiciona a los niños/as y adolescentes como objetos pasivos de intervención por parte de la familia, el Estado y la comunidad.

El momento en el que la Argentina adhiere a la CDN es, en cierto modo paradójico; por una parte se convirtió en el instrumento a través del cual los sectores históricamente involucrados en la búsqueda del bienestar de la infancia lograron visibilizar sus reclamos, al mismo tiempo en que el modelo neoliberal se consolidaba en nuestro país. Es decir, el debate sobre los derechos de la niñez resurgió en un momento en el que los dispositivos estatales que apuntaban a la justicia social estaban en franco retroceso. La bibliografía que aborda el contexto en que la CDN se instala en el país, coincide en destacar esta tensión entre la retórica del discurso estatal sobre la adhesión a la Convención y las políticas económicas del modelo de claro corte neoliberal.

“Por un lado, se producían avances en términos del reconocimiento de los derechos de niñas y niños, y una ampliación del campo de saberes en torno a la niñez; pero, por otro lado, el conocimiento acumulado no desembocaba en el mejoramiento de las condiciones de vida de la infancia. Por el contrario, las políticas de ajuste estructural implementadas en aquel entonces se tradujeron en un fuerte crecimiento del desempleo y el aumento de la

⁸ Eduardo Bustelo (2012) *La situación de la primera infancia en la Argentina: a dos décadas de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño* / Néstor López [et ál.]; con colaboración de Irene Konterllnik; Carolina Duer; Florencia Urosevich. - 1a ed. - Córdoba: Fundación Arcor, 2012.

pobreza, dejando a miles de familias huérfanas de Estado, y con ello, más niñas y niños perdieron la igualdad para el ejercicio de sus derechos “ (Carli, 2005) ⁹.

En síntesis, la CDN declara a los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derecho siendo el Estado el que se constituye en garante. La ley de protección integral 26.061, del año 2005 contó con el consenso de actores claves como la Iglesia y dirigentes políticos del oficialismo, tanto en el Poder Ejecutivo como en el Legislativo y significó la adecuación de la CDN a la legislación vigente.

La ley representa un modelo jurídico para la protección de la infancia opuesta al modelo tutelar judicial o de Patronato de menores: la Ley N° 10.903 de Patronato de Menores, también conocida como “Ley Agote”, que había sido sancionada en el año 1919. La Ley de Patronato intentó satisfacer las demandas de las familias patricias por controlar a los niños hijos de familias de trabajadores no escolarizados o en situación de “carencia material o peligro moral” otorgando una visión tutelar del Estado convirtiendo al juez en la figura central que ejercía esa función, siendo “el encierro como respuesta estatal se efectivizaba en institutos y reformatorios que, además de violar el derechos de las niñas y los niños internos, devenían (y aún devienen) en verdaderas escuelas del delito”.¹⁰

Los antecedentes de esta ley fueron la sanción de leyes de protección integral primero en Mendoza en 1995, luego en Chubut, la Ciudad de Buenos Aires, Neuquén, Tierra del Fuego, Jujuy y Misiones,

El rol de UNICEF y de las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) y la asistencia que brindaron a la provincias cobraron un lugar preponderante en la gestación de estas normas provinciales pioneras en el país, observándose una importante resistencia a la reforma por parte del Estado nacional, especialmente en la década del 90.

2.2 La educación en derechos Humanos en Argentina Antecedentes

Si bien es en 1974 el momento en que ubicamos a la primer Recomendación de la ONU referida a la EDH (Educación en Derechos Humanos), es en 1994 el año en el que se incorpora a la constitución la mayoría de las convenciones y pactos de DDHH (Derechos Humanos) obteniendo jerarquía constitucional. Sin dudas podemos ubicar en este hito la

⁹ Carli,(2005) en La situación de la primera infancia en la Argentina: a dos décadas de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño / Néstor López ... [et ál.]; con colaboración de Irene Konterllnik; Carolina Duer; Florencia Urosevich. - 1a ed. - Córdoba: Fundación Arcor, 2012.

¹⁰ Privados de Libertad. Situación de Niños, Niñas y Adolescentes en la Argentina. (2006) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Secretaría de Derechos Humanos. Argentina 1ª edición, julio de 2006

tendencia a incorporar la enseñanza de los derechos humanos en las instituciones educativas.

En términos internacionales se señalan a los Congresos Internacionales sobre enseñanza de los DDHH de París en 1978 y de Montreal en 1990, como dos encuentros claves que confluyeron en la aprobación del Plan de Acción Mundial sobre Educación para los DDHH y la democracia (1993) y el Decenio de las Naciones Unidas para la EDH (1995) elaborado en la ONU.

A partir de este plan comenzó un segundo recorrido de la enseñanza de los derechos humanos en el que el logro más saliente es la Declaración del decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los derechos humanos (1995-2004) a partir de la cual se esperaba la elaboración de planes de acción.

A partir del informe sobre EDH el siguiente programa lanzado, es el PROMEDH que recupera planes y encuentros señalados en Montreal (1993), Viena (1993), Plan de acción y directrices del decenio (1995 y 1996), en el que se incluyen como parte del marco normativo, a la Convención sobre los derechos de los niños (1989) art 29 y 12.

En nuestro país, la Ley Nacional de Educación incluye la necesidad de educar en derechos humanos, sin embargo, no cita recomendaciones internacionales, tampoco se incluyen diagnósticos, estadísticas ni acciones sistemáticas para su efectiva incorporación siendo esta descripción similar para el caso de la educación en derechos de los niños.

Analizando la actual ley N° 26 206 de Educación Nacional es posible observar que la misma incorpora una serie de modificaciones al sistema educativo en sintonía con el Sistema Internacional de Derechos, sin embargo faltan acciones políticas para llevarla a cabo más allá de la inclusión en los NAP (núcleos de aprendizaje prioritarios), en los diseños curriculares jurisdiccionales.

La Ley Nacional de Educación señala explícitamente en el capítulo II sobre fines y objetivos de la política educativa nacional art 11: 6) Garantizar, en el ámbito educativo, el respecto a los derechos de los niños y niñas y adolescentes en Ley N° 26061.

En síntesis, si bien la ley proclama una educación basada en los principios fundamentales de la doctrina de los derechos humanos, la formación y capacitación en términos pedagógico didácticos ha sido débil y fragmentada.

2.3 Conceptualización sobre materiales y recursos didácticos.

El recorte de análisis seleccionado de la presente tesis encuentra en “los materiales y Recursos didácticos” el núcleo de atención, en particular se prioriza el análisis

de los textos y de las imágenes para la enseñanza de la temática: los derechos de los niños y niñas. El sentido de detenernos en el análisis de los materiales didácticos es el de aportar a la construcción de criterios de evaluación de los mismos en términos de las potencialidades pedagógico-didácticas así como en sus limitaciones, brindando pautas fundadas didácticamente para su elaboración y selección.

Investigando en las diferentes acepciones y definiciones del concepto de material didáctico nos encontramos con concepciones amplias que definen a los mismos como “instrumentos y medios que proveen al educador de pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza y evaluación”¹¹.

Por otra parte, es posible reducir el concepto de materiales curriculares a una serie de recursos destinados al logro de objetivos clasificándolos y elaborando guías de recomendaciones para su uso sin un sustento o perspectiva teórica que le dé fundamento, es decir, sin considerar los presupuestos en los que se fundamenta, ni en las implicancias que devienen de su aplicación.

Me parece interesante la definición de materiales y recursos didácticos que aporta Santos, J.M., (1991)¹² “las diferentes herramientas o utensilios que utilizan los profesores y los alumnos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Unos tienen carácter globalizador, articulador y orientativo de todo el proceso (materiales curriculares, libros de texto, por ejemplo) y otros son elementos vicarios, de carácter auxiliar (ordenadores, materiales de laboratorio, retroproyectores, diapositivas, etc.)”.

Así mismo he encontrado y elegido como un autor de referencia a Martínez Bonafé (1998)¹³, quien sostiene que los materiales curriculares, hasta no hace poco, fueron pensados como un recurso centrado en aspectos como el diseño, la amenidad, como facilitadores de la comprensión o motivadores para el aprendizaje de los estudiantes. Actualmente, la temática de los materiales didácticos se ha convertido en un motivo de atención ampliando las reflexiones al modo en que los materiales están determinado gran parte de la escolarización. Según el autor un material curricular es una teoría sobre la escuela, no constituye el soporte o medio para la instrucción sino que es un modo de concebir el desarrollo del currículum y el trabajo de los profesores y estudiantes. Es decir, los materiales codifican la cultura seleccionada en el curriculum y le dan forma pedagógica.

¹¹ Antoni Zabala .La práctica educativa. Como enseñar (1995) editorial Grao. Barcelona.

¹² Santos, Miguel Ángel (1991) ¿Cómo evaluar los materiales? Cuadernos de Pedagogía.

¹³ Martínez Bonafé (1998) Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el Umbral del siglo XXI Niño y Dávila.

Según Gimeno Sacristán (1996)¹⁴, los materiales curriculares juegan un papel intermedio entre la cultura, traduciendo e interpretando las regulaciones sobre el currículum; al mismo tiempo son interpretados por los docentes o quienes los utilizan en función de los contextos.

En definitiva, para comprender en profundidad el papel de los materiales deberíamos considerar la relación entre cultura, regulaciones, materiales, usuarios y contextos.

Me interesa considerar que tanto los materiales como los recursos están íntimamente relacionados con los fundamentos pedagógicos y didácticos, con la concepción de aprendizaje y de enseñanza que sustente nuestras prácticas, así como con los sentidos que le otorguemos a la tarea de educar, es decir, reflejan una teoría curricular, son modos de hacer el currículum.

En nuestro caso partimos de un paradigma educativo que podríamos caracterizar como crítico, ecológico, humanista y liberador desde el que se derivan principios didácticos que son el marco a la hora de señalar cuales serán “buenos materiales curriculares” para una educación en derechos humanos considerando el diseño, la estructura, el contenido y las propuestas didácticas.

De la amplísima variedad de materiales, hemos seleccionado a los textos y a las imágenes como recorte sobre el que detendremos nuestra atención siendo que los mismos prevalecen en las prácticas a la hora de diseñar secuencias, proyectos o situaciones de enseñanza.

Textos y contenidos se encuentran íntimamente vinculados, en este sentido, el control epistemológico o las adecuaciones que se propongan, en el proceso de transposición didáctica, serán un primer principio a evaluar en el análisis didáctico que realizaremos de los materiales seleccionados.

Cabe señalar que el contenido de enseñanza analizado es un contenido complejo, en el que se entrelazan saberes de diferentes disciplinas, en consecuencia, evitar la simplificación con el objetivo que el alumnado lo entienda mejor, será una de las premisas a tener en cuenta.

Otro aspecto se vincula con las posibilidades del material en términos de los análisis críticos que el mismo habilita.

Textos e imágenes, su presentación y distribución en los materiales así como la selección que se realice, serán escudriñados en todas sus dimensiones.

¹⁴ Gimeno Sacristán (1996) 14 textos y Democracia cultural. Estrategias de recentralización en un contexto de desregulaciones Edición Pomares Corredor. Barcelona

Siguiendo el trabajo de Moreira, M. A.¹⁵ realizaré una caracterización de los principales paradigmas desde donde se ha investigado la temática. El estudio de los medios ha sido enfocado desde tres perspectivas: una técnica, otra simbólica y una tercera que el autor denomina curricular. La técnica surge en las décadas de los cincuenta y sesenta y tiene como principal interés identificar cuáles eran los medios más eficaces para la enseñanza.

El enfoque simbólico-interactivo, plantea la interacción entre la estructuración simbólica de los mensajes, las características cognitivas de los sujetos, y el contexto bajo el cual el alumno trabaja con el medio.

La perspectiva curricular tendría como propósito explorar en qué medida los medios se relacionan con los restantes componentes y procesos curriculares en general, y cómo afectan, y a su vez están modulados, por las prácticas profesionales de los profesores. Se pregunta qué ocurre con los medios en los escenarios reales de uso (el aula), o qué funciones desempeñan en el desarrollo curricular y cómo afectan a los agentes y restantes componentes desde perspectivas contextuales, etnográficas e interpretativas.

La concepción curricular es holística y refiere tanto a las dimensiones sustantivas como procesuales en relación con el fenómeno complejo de la enseñanza-aprendizaje. Desde este enfoque se concibe a los medios y recursos como componentes integrados dentro un sistema curricular, formando parte de una realidad que no puede descomponerse en análisis parciales. Los medios y recursos participan y se convierten en elementos funcionales para el desarrollo y puesta en práctica de un plan curricular configurándose en articulación con el mismo, coexistiendo en cuanto parte de esa realidad procesual.

3 Desarrollo

“Los niños precisan tener asegurado el derecho de aprender a decidir, cosa que sólo se hace decidiendo.” P Freire

3.1 La educación en derechos de las y los niños en Argentina. La Inclusión en el curriculum en Argentina.

¹⁵ Manuel A Moreira (1991) Los medios, los profesores y el currículo. Barcelona, Sendai Ediciones.

El contenido Derechos de los niños contempla, tal como lo propone I Siede¹⁶ para el tema derechos humanos en general, un fundamento disciplinar (el derecho, la ética y las ciencias sociales); un sustento legal procedente de los compromisos internacionales y la normativa interna asociada a ellos; un sustento político que expresa orientaciones y prioridades de cada gobierno y un sustento pedagógico, que vincula cada contenido con una propuesta formativa general para cada nivel y tramo de la escolaridad.

Recuperamos siguiendo al mismo autor un concepto importante a tener en cuenta: el de “transposición didáctica” que da cuenta del proceso por el cual un saber se convierte en un objeto de enseñanza (Chevallard; 1991)¹⁷.

En esta transformación se produce un doble juego de descontextualización y recontextualización, que pretende que el contenido se torne enseñable. Es posible que en esta traducción del saber sabio hacia su definición como contenido, el mismo, sufra simplificaciones y reducciones que intentan tornar más comprensible la complejidad del saber académico.

Un segundo concepto es el de currículum como intención y como realidad, es decir, que podemos distinguir un currículum prescripto y unas prácticas reales del desarrollo del mismo.

Me interesa especialmente estudiar la mediación que realizan los materiales didácticos, en particular los textos y las imágenes, presentes en las propuestas didácticas que el Ministerio de Educación a través del Programa Nacional por los derechos de la Niñez y la Adolescencia.(2006), ha desarrollado.

Gimeno Sacristán (1988) sostiene que “los textos se constituyen en instrumentos de política educativa en tanto regulan el conocimiento, acotando decisivamente el contenido real de la escolarización”¹⁸.

Es bien interesante para fundamentar el análisis que realiza Kemmis¹⁹ quien advierte la necesidad de incluir otros sectores que median en el proceso de lectura: “Desde la perspectiva de la teoría curricular, deberíamos considerar también el papel de la burocracia estatal de la educación como parte del aparato ideológico del estado. La expresión se refiere no sólo a las escuelas, sino también a las instituciones del estado que las regulan y controlan” (Kemmis 1993).

16 Siede, Isabelino (2016) Peripecias de los derechos humanos. En el currículum escolar de la Argentina. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

17 Chevallard;(1991).La transposición didáctica. Del saber sabio al saber a enseñado. Editorial Aique.Buenos Aires.

18 Gimeno, J. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata.

19 Kemmis, s. (1993), El currículum, más allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Morata.

Magendzo²⁰ plantea que el tema de la educación en derechos humanos se instaló en muchos países, a veces asumiendo grandes riesgos, en la década de los 80, jugando un rol central en la (re)democratización de las sociedades tan afectadas por las violaciones sistemáticas a los derechos fundamentales de las personas y las instituciones. En esta perspectiva a la educación en derechos humanos se la vio como el fundamento ético así como el lugar desde donde dar sentido público a la educación; como una estrategia de paz hacia una ciudadanía para la convivencia social.

En esta etapa fueron las ONG`s las instituciones que asumieron el mayor protagonismo en la promoción de los derechos humanos en la educación, junto con la educación popular promoviendo su carácter transversal al considerar a los derechos humanos como contenido de formación general, otorgándole importancia a los cuerpos normativos nacionales e internacionales.

Con la entrada a la década de los 90 observamos un mayor interés y protagonismo por parte del Estado en la educación en derechos humanos. Las políticas públicas en educación no eludieron el tema, sin estar exentas de dilemas y contradicciones. En la totalidad de los países encontramos una incorporación legal del tema al currículum de la educación formal, en especial en la asignatura de Ciencias Sociales.

En su tesis doctoral publicada en Eudeba Isabelino Siede realiza un minucioso estudio de la inclusión del contenido derechos humanos en el Currículum escolar en nuestro país²¹.

En el estudio se diferencian dos períodos de 1949 a 1983 y de 1984 a la actualidad. En el primer tramo ubica como hito a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) hasta el final de la última dictadura militar. En esta primera etapa, la inclusión del contenido Derechos humanos parece haber sido intermitente, ingresando y egresando de la currícula en repetidas ocasiones.

A partir de 1984 y hasta la actualidad se visualizan diversos intentos de inclusión de la temática. El autor divide este período en tres de 1984 a 1989 período de transición democrática, de 1989 al 2001 de experiencia neoliberal y del 2002 al 2012.

Para el presente trabajo nos interesa recuperar la inclusión del tema en el currículum desde el retorno de la democracia que siguiendo a Siede marca el inicio de un período en el que los derechos humanos tuvieron fuerte protagonismo político, sin embargo, resulta paradójico el apocado ingreso al currículum escolar.

²⁰Abraham Magendzo K (1999) Introducción. la educación en derechos humanos en América latina: Una mirada de fin de siglo. IIDH.

²¹ Siede, Isabelino (2016) Peripecias de los derechos humanos. En el currículum escolar de la Argentina. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

En la etapa 1989 al 2001, el Estado abrió nuevos espacios en el curriculum escolar en el que se entrelazaron las nuevas demandas sociales y las críticas al neoliberalismo junto con la aspiración a una ética de carácter universal y de memoria del terrorismo de Estado.

Es durante los años 2002 al 2012 en el que junto con la derogación de las leyes de impunidad y la prosecución de los nuevos juicios la enseñanza de los derechos humanos se adoptó como política prioritaria desde los organismos de gobierno.

En forma coincidente con la investigación citada, podemos afirmar que el contenido derechos de los niños y niñas ha ingresado al curriculum oficial al compás de la incorporación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña (1989)²² a la Constitución Nacional (1994) y a la sanción de las Leyes de Protección integral de la infancia N°26061 (2015). Lo encontramos en los CBC²³ (Contenidos Básicos Comunes, Para la Educación General Básica) y en los Nap²⁴ (Núcleos de Aprendizajes prioritarios) (2004) y podemos inferir la importancia de la temática a partir de la creación del Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia. (2006).

Su inclusión en los diseños curriculares en las áreas de Formación Ética y Ciudadana o bien en el área de Ciencias Sociales se realizó con pocas consideraciones en relación a cómo debería ser su abordaje didáctico, si lo que nos interesa es transmitir un saber que refiere a nociones en términos de derechos, concientización, sensibilización por la situaciones de injusticia y vulneración de los mismos.

El tema aparece en el capítulo de Formación Ética y Ciudadana (FEyC) de los CBC elaborados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación en el año 1995,

El área de FEyC está organizado en bloques: la persona, los valores, las normas sociales y contenidos procedimentales y actitudinales. Específicamente, encontramos enunciado el contenido derecho de los niños en el bloque de las normas solo para el primer ciclo.

Por su parte, el tema ocupa un lugar importante para los seis años de la escuela primaria en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios desde el año 2004, construidos por mandato de la Ley Nacional de Educación.

A partir de los Naps se elaboran los diseños curriculares provinciales. Para el caso de la provincia del Chubut, el Diseño Curricular vigente 2018 incluye el tema en el área de Educación Ciudadana.

²² CDN Convención Internacional de los derechos de los niños y niñas.

²³ CBC Los Contenidos Básicos Comunes son la definición del conjunto de saberes relevantes que integraran el proceso de enseñanza en todo el país, concertados en el seno del CFCyE dentro de los lineamientos de la política educativa nacional.

²⁴ Los NAP son los contenidos comunes del sistema educativo argentino. Conforman un conjunto de saberes que ningún alumno debe dejar de aprender en cualquier escuela del país, más allá de las particularidades sociales o territoriales.

El capítulo educación ciudadana se organiza alrededor de tres ejes: de la reflexión ética, de la construcción de identidades y de la ciudadanía los derechos y la participación.

En este último eje se proponen para el primer ciclo los siguientes contenidos:

<p>3) Derechos de los niños</p> <p>Identificación y diferenciación entre prácticas áulicas y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos del niño y el reconocimiento de situaciones donde los mismos no se respetan.</p>	<p>B) Derechos de los niños</p> <p>Identificación y diferenciación entre prácticas áulicas y sociales donde se manifiesta la vigencia de los Derechos del Niño y situaciones donde los mismos no se respetan.</p> <p>Comprensión de los derechos propios y ajenos como modo de protección de la dignidad (libertad e igualdad) de cada uno en el marco de la convivencia democrática.</p>	<p>B) Derechos de los niños</p> <p>Reconocimiento de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño, de su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos. casos y situaciones vinculados con saberes de otras áreas curriculares</p> <p>Identificación de la vulneración de los derechos de propios y ajenos en la vida cotidiana</p> <p>Conocimiento de las formas de defensa de los mismos.</p>
--	---	--

Para segundo ciclo se propone el recorte: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.

El tema de los derechos de los niños y los jóvenes nos invita a investigar, reflexionar y conocer la situación de la infancia en ámbitos cercanos y lejanos. La historia de la infancia y los modos de pensarla podrán ofrecer una riquísima variedad de situaciones, historias de vida enmarcadas por las culturas.

El conocimiento de la Convención de los Derechos de los Niños junto con la construcción de la idea “tener derechos” es un contenido importante del área para su enseñanza. El análisis de situaciones cercanas y lejanas facilitará la comprensión de este concepto.

Pensar las normas y sanciones en términos de derechos y responsabilidades en el aula y en la escuela es otro modo interesante de abordar la temática.

DERECHOS DEL NIÑO	DERECHOS DE LOS NIÑOS	DERECHOS DE LOS NIÑOS
Identificación y diferenciación entre prácticas escolares y sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y las diversas situaciones donde los mismos no se respetan.	Identificación y diferenciación entre prácticas escolares y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y las diversas situaciones donde los mismos no se respetan, reflexionando sobre los aspectos vinculados a cada conjunto de situaciones.	Identificación y diferenciación entre prácticas escolares y/o sociales donde se manifiesta la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y las diversas situaciones donde los mismos no se respetan, reflexionando sobre los aspectos vinculados a cada conjunto de situaciones.
Comprensión y valoración de los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y la importancia del respeto a la misma.	Conocimiento de los principios y proceso de construcción de la constitución provincial.	Comprensión y valoración de los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional en relación con los procesos históricos

Nos detendremos en el análisis del contenido enunciado en el Diseño Curricular de la provincia del Chubut. En el mismo es posible apreciar que se propone la enseñanza de los derechos de forma situada refiriendo a **situaciones, contextos cercanos, lejanos y prácticas**.

En el primer ciclo se propone la idea de derecho de la mano de la protección en el marco de la convivencia. Se avanza hacia el segundo ciclo con la idea de derechos y garantías en forma conjunta con las normas jurídicas (Constitución nacional y provincial, Convención). Es interesante la idea de realizar una comparación entre normas, sanciones con derechos y responsabilidades. En el recorte temático propuesto se propone historizar la infancia.

Entendemos que se trata de un saber que refiere a nociones en términos de derechos, un tema transversal que no debería faltar en ningún proyecto curricular liberador humanista y democrático.

3.2 Materiales y líneas de trabajo del Programa Nacional por los derechos del Niño y del adolescente del Ministerio de Educación.

Para el caso del contenido que estamos observando, la gestión Ministerial ha incluido en el organigrama, programas y coordinaciones para promover, orientar y elaborar materiales de enseñanza de los derechos de los niños y niñas que se impulsaron a partir de

la sanción de la ley. Se trata de programas planteados por la gestión oficial que promueven en forma simultánea la inclusión de los contenidos en los diseños CBC y Naps.

Las acciones complementan, amplían y promueven el desarrollo en particular del tema a través de acciones específicas con materiales impresos, campañas, asistencias técnicas, capacitaciones, organización de actividades interescolares, entre otros.

Simultáneamente, nos encontramos con una multiplicidad de aportes de organizaciones no gubernamentales que impactan sobre los docentes, a través de materiales didácticos, encuentros de capacitación, asistencia directa a los establecimientos que encaran proyectos vinculados a estos contenidos.

Entre los múltiples y variados materiales y recursos didácticos que circulan en la web y en revistas pedagógicas he seleccionado, para analizar en profundidad, el itinerario recorrido por el Ministerio de Educación de la Nación en relación a la promoción de los derechos de los niños/as.

Como fuentes de datos he recolectado y sistematizado los materiales de las campañas realizadas desde el año 1992. Con el objeto de complementar el análisis he podido realizar una entrevista al coordinador del Programa Nacional por los derechos del niño y adolescentes Averbuj, Gerardo lo que me permitió conocer con fuentes primarias el origen y proceso de este proyecto.

Teniendo como base la entrevista realizada he reconstruido la historia del programa y he relevado la edición de materiales, así mismo he profundizado sobre la actualidad del programa, reconociendo algunos criterios para analizar los materiales y para seleccionar las imágenes. Las que siguen son citas de la entrevista realizada a Averbuj Gerardo:

“El Programa Nacional por los Derechos del Niño y del Adolescente se conforma en el año 1990, a partir de la promulgación de la ley 23849, recuperando los postulados de la CDN (Convención Internacional de los derechos de los niños)”.

“En la primera etapa (1990) se trataba de difundir a través de campañas, (estas fueron efectivas), de sensibilizar, con un enfoque general”.

“En la actualidad se parte de temas, situaciones a partir de las cuales se procura avanzar con mayor profundidad. Al cambiar la Administración, hubo altibajos y pasó de considerarse programa a sub-programa o proyecto de convivencia”.

“Es a partir del Plan Nacional de Promoción de los Derechos de los Niño elaborado durante los años 2005 y 2006 que el Programa y su acciones toman impulso”.

“En 2005 se sanciona la Ley Nacional de Educación N° 26.206 y vuelve por decreto del Ministro al rango de Programa Nacional dentro de la Subsecretaria de Equidad y Calidad, con dependencia de la Coordinación del Programa de Inclusión.”

“El objetivo actual es trabajar en y desde la escuela (...) la idea en las capacitaciones es la concientización sobre la Ley de protección integral no como contenido sino como eje transversal (...) El hincapié está puesto en cómo la escuela trabaja los derechos al interior de la institución”.

En cuanto a materiales relevados, el Ministerio de Educación ha reeditado: Cuento con vos. Un libro sobre tus derechos²⁵; la Serie Docentes y Derechos de la Infancia en el que figuran Historias de aulas 1, 2 y 3; Maestras y Maestros de la Humanidad; y Docentes alumnos y alumnas: sus derechos en la escuela²⁶.

También se editaron señaladores que se repartieron en la feria del libro. Así como posters en las escuelas para difusión y capacitaciones con docentes y directores. Con Inadi se elaboraron materiales sobre discriminación.

El programa también participó en la elaboración de la Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas Relacionadas con la Vida Escolar 1 y 2, aprobado por el Consejo Federal de Educación que recupera el saber hacer de las escuelas en relación con la convivencia y el cuidado comunitario. Ambas Guías se elaboraron con el fin de ofrecer a las y los docentes una orientación que les permita diseñar estrategias para una convivencia democrática que respete el cuidado de todas las personas interviniendo en la prevención de situaciones de Maltrato entre pares ,acoso y la discriminación de niños y niñas.

Otros materiales editados en este último período fue la obra derechos torcidos²⁷. También se trabajó con Mafalda (la tira de Quino)²⁸ y con el plan de lectura, la literatura como medio.

Aberbuj, Gerardo sintetiza la evaluación del trabajo y su impacto en las escuelas del siguiente modo: “el trabajo debería plantearse articulando en red con otras instituciones y no siempre esto se logra, ya que se requiere de un abordaje institucional” (...) “Los contenidos están en los NAP, pero hay contradicciones con la prácticas, hay instituciones que trabajan con ellos y otras que no”.

En relación al tipo de imágenes, el criterio que desde el Programa se ha adoptado es que deben ser variadas, incluyendo chicos y chicas pertenecientes a distintas culturas y a diferentes lugares, utilizando materiales diversos: imágenes dibujos, fotografías, entre otras.

25 Cuento con vos Un libro de cuentos sobre tus derechos. . (1994) Ministerio de Educación .Editorial Losada.

26 Serie Docentes y maestras de la Humanidad. Historias del aula 1, 2 3 .Docentes alumnas y alumnos sus derechos en la escuela. Ministerio de Educación Programa nacional por los derechos de la niñez y la Adolescencia

27 Derechos torcidos, Libro y letras de Canciones (2004) de Hugo Midón y Carlos Gianni; con colaboración de Marcela Mardones y Rosario Larregui; coordinado por Viviana Fidel. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2013.

28 <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2016/01/Mafalda-y-la-escuela.pdf>

En la página actual del Ministerio se describen las líneas de acción²⁹. El Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia se creó en noviembre de 2006 (Resolución N° 1580) en el marco de un proceso de reafirmación de las políticas públicas relacionadas con los derechos de los niños y adolescentes, reflejadas en la sanción de dos nuevas leyes: la Ley de Educación Nacional y la Ley 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Con esta iniciativa se recuperan las experiencias de trabajo que se venían desarrollando a partir del año 1992 desde el Ministerio promoviendo, además, articulaciones sectoriales en el orden nacional y provincial para la construcción de un sistema de Protección Integral de los Derechos.

A partir del año 2008, el área se integra a la Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas. Desde una perspectiva integral el propósito del Programa es favorecer el conocimiento, respeto y cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes en y desde el sistema educativo; promover entre los alumnos y alumnas el conocimiento, ejercicio y exigibilidad de sus derechos; prevenir diversas formas de vulneración de derechos; acompañar acciones de protección y restitución, y participar activamente en la construcción de un Sistema de Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia.

Las líneas actuales incluyen: a) asistencia técnica y capacitación a las jurisdicciones en la construcción de estrategias para proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes ante diversas formas de vulneración y la organización conjunta de iniciativas de capacitación para abordar la promoción de los derechos en la escuela. b) La promoción de los Sistemas de Protección Integral con el fortalecimiento de acciones tendientes a la articulación entre diversas áreas del Estado y organizaciones de la sociedad civil que atiendan las necesidades de niños, niñas y adolescentes. La producción de recursos educativos y de comunicación con la elaboración de publicaciones, recursos y materiales de difusión. "Entre los múltiples materiales es notable la producción de afiches utilizando a la historieta como principal tipo de texto. Para destacar analizaremos la serie que fue realizada por prestigiosos historietistas.

De la entrevista se desprende que tal como lo venimos planteando las diferentes legislaciones y compromisos asumidos en términos jurídicos han condicionado los destinos de las propuestas educativas.

Por otra parte y desde la Dirección de Gestión Curricular del Ministerio de Educación Nacional, quiero señalar la producción de propuestas para la enseñanza y cuadernos para el aula así como la elaboración de materiales desarrollados a partir del Fordecap (2000)

²⁹ <http://www.me.gov.ar/construccion/derechos.html>

que consistió en una propuesta de formación de formadores centrada en las escuelas. Dentro de este programa se formaron capacitadores por provincias y regiones en las distintas áreas, quienes debían trabajar en las instituciones situando los saberes en las características institucionales y proponiendo desarrollos curriculares para las diferentes áreas.

A partir de la sanción de la Ley federal de Educación, acompañando el desarrollo curricular se editaron se editaron Propuestas para el aula EGB 1 , 2 , 3 y polimodal, una colección destinada a docentes, integrada por un conjunto de cuadernillos que presentan actividades correspondientes a las distintas áreas disciplinares y a los distintos ciclos de enseñanza. Las actividades han sido diseñadas a partir de una selección de contenidos relevantes, actuales y, en algunos casos, contenidos clásicos que son difíciles de enseñar. Las sugerencias de trabajo que se incluyen cobran sentido en tanto sean enriquecidas, modificadas o adaptadas de acuerdo a cada grupo de alumnos y a los contextos particulares de cada una de las escuelas.

Para el área de Formación Ética y Ciudadana se incluyen actividades para el abordaje de los derechos de los niños y niñas con los siguientes títulos:

“Derechos del niño ¿Qué significa tener derechos?”, para EGB 1 y “Y mis derechos... ¿para cuándo?”, para EGB 2.

Así mismo en la serie Más tiempo, mejor escuela³⁰ se incluye un taller que aborda los derechos destinado a alumnos y alumnas de 6° y 7° grados

3.3 Taller de educadores y enseñanza de los derechos de los niños y niñas.

Como parte de las estrategias metodológicas, diseñé y desarrollé durante el año 2014 un curso para docentes de escuelas primarias de la ciudad de Puerto Madryn del que participaron 40 docentes. Denominé a la propuesta **Enseñanza de los derechos del niño /a materiales y recursos didácticos**. La misma fue aprobada por el Ministerio de Educación y se desarrolló en el ISFD N° 803. (Se adjunta en anexo 1)

En esos mismos días, el Conaf (Consejo de Adolescencia, niñez y familia) iniciaba un Seminario de Formación en Derechos de la Niñez, Adolescencia, Adultos Mayores y Familia, para promotores en Derechos de los niños con quienes articulamos y programamos

³⁰ Propuestas para la enseñanza en el área de formación ética y ciudadana: valores, derechos y participación / Pablo Erramuspe... [et.al.]; con colaboración de Cecilia Bertrán [et.al.]. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2012.

acciones en conjunto, coordinando fechas para que los docentes pudieran participar de algunos encuentros.

En el primer encuentro se invitó a los docentes a completar una encuesta con la que se realizó la presentación inicial (Se anexa 2). Esta propuesta permitió recoger datos interesantes acerca de la enseñanza de los derechos de los niños en las prácticas. Los docentes compartieron experiencias y ampliaron con relatos de prácticas realizadas en diferentes instituciones.

Utilizaré para los capítulos que siguen la sistematización de las respuestas como un primer abordaje a las prácticas de enseñanza de los derechos de los niños y niñas recuperando las voces de los docentes.

Las actividades de ese primer encuentro fueron en primera instancia la presentación de la propuesta del curso junto con la invitación a realizar un buceo análisis y recopilación de materiales didácticos. Las respuestas a la encuesta se utilizaron para realizar una presentación inicial con una ronda de intercambio de experiencias desarrolladas en la enseñanza de los derechos de los niños/as.

Cada encuentro guardaba un momento para escuchar un tema musical, observar una fotografía o una obra de arte pensados como instancias de sensibilización. Otras actividades consistieron en la Indagación de ideas de las docentes acerca de la convención, presentación de la Historia de la infancia, con lectura de extracto del libro de De Mause³¹, Visualización de un video con la historia de la convención y de los principios rectores³².

Dentro de las dinámicas se propusieron trabajos grupales con las siguientes consignas: “Buscar escenas concretas que den respuesta a las preguntas: ¿Cuáles son los derechos que mejor se respetan en la escuela y cuáles no? ¿La cultura escolar piensa a los niños como sujetos de derecho y los respeta? Analizar en las noticias la concepción del niño.

Al finalizar cada encuentro se propusieron tareas de búsqueda e investigación tales como buscar ONG vinculada a derechos de la infancia, seleccionar música e imágenes artísticas vinculadas con la niñez.

En el segundo encuentro que se realizó durante el mes de junio se comenzó con una actividad de música y sensibilización que aportaron dos participantes. El trabajo continuo con una presentación de la historia de la Convención internacional de los derechos de los niños y niñas junto con la proyección de un material de promoción de derechos de los niños elaborado por la Unicef México.

³¹ DeMause, LL (1994) “Historia de la infancia” Ed Alianza Universidad. Madrid:

³² <https://www.youtube.com/watch?v=lbG0mqP7yuc> Unicef

Con el propósito de relacionar las leyes o marcos jurídicos de protección de la infancia con la realidad se propuso relevar los problemas más importantes lejanos y cercanos que afectan a la niñez y juventud. Se recuperaron organizaciones no gubernamentales y gubernamentales dedicadas a la promoción y defensa de los derechos de los niños.

Finalmente se planteó un trabajo de construcción de criterios para visualizar materiales audiovisuales seleccionados desde la coordinación. Nuevamente nos convertimos en una comunidad de indagación para recopilar materiales didácticos que aborden la convención (en textos, manuales revistas o audiovisuales).

El tercer encuentro se focalizó en el análisis de los materiales aportados por las maestras deteniéndonos principalmente en las imágenes. El primer momento de sensibilización contó con el aporte de temas musicales como: Lustrabotas de Pastoral³³; Nana para un niño indígena de Ismael Serrano ³⁴, Canción para un niño en la calle, interpretado por Calle 13 junto a Mercedes Sosa³⁵, Los juguetes y los niños de Vivencia³⁶, “Duerme negrito” la canción de cuna interpretada por Jairo³⁷.

Dos colegas aportaron la obra de Hugo Midón y Calos Giani³⁸ recientemente editada por el Ministerio de educación: Derechos torcidos. Finalmente escuchamos Que canten los niños³⁹ y Nana de la cebolla⁴⁰.

Las reflexiones que propuse giraron en relación a cómo trabajar con niños pequeños situaciones difíciles, de vulneración de derechos en contextos de pobreza y violencia.

Surgió como una idea posible realizar un fichero de temas musicales con las obras musicales, los autores, las letras los intérpretes y el contexto en el que surgieron.

Para el trabajo de análisis de imágenes presenté los siguientes aspectos para ser escrudiñados:

- Descripción de objetos, personas y situaciones que se incluyen con especial atención a las imágenes estereotipadas.
- Análisis de las situaciones con las que se explican los diferentes derechos observando si se visualizan problemas y/o conflictos.

³³ “Lustrabotas de avenida “.Compositores Alejandro De Michele y Miguel Ángel Erausquin.

³⁴Nana para un niño indígena .Ismael Serrano –Compositor e intérprete.

³⁵ “Canción para un niño en la calle” de Armando Tejada Gómez y Ángel Ritro interpretada por Mercedes Sosa y René Pérez. Rapeo agregado cantautor René Pérez

³⁶ “Los juguetes y los niños” compositores Eduardo Fazio y Héctor Ayala

³⁷ Duerme negrito es una popular canción de cuna, interpretada por Atahualpa Yupanqui y posteriormente versionada por diferentes artistas, entre los que se destaca Mercedes Sosa. Según Yupanqui, su origen se remonta a la zona fronteriza entre Venezuela y Colombia. Sus estrofas relatan la vida de una mujer que debe trabajar en el campo, alejada de su hogar, durante extensas jornadas, para alcanzar el sustento económico de ella y su hijo

³⁸ Hugo Midón y Carlos Gianni (2013) Derechos torcidos; con colaboración de Marcela Mardones y Rosario Larregui; coordinado por Viviana Fidel. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación...

³⁹ Que canten los niños/Yo también tuve quince años es un doble sencillo del cantautor español José Luis Perales del álbum Con el paso del tiempo. Fue lanzado en 1986, por la discográfica Sony Música bajo el sello CBS. La compuso para promover la idea de Aldeas Infantiles y la incluyera en un disco.

⁴⁰ “La nana de las cebollas”, un poema de Miguel Hernández musicalizado por Alberto Cortez y Joan Manuel Serrat.

- El color, la estética, la calidad.

En un tercer momento y con la ayuda de un Power Point compartí criterios didácticos para considerar a la hora de analizar las diferentes propuestas de enseñanza. Visualizamos luego varios videos realizados por Unicef y otras organizaciones destinados a niños y niñas explicando la convención. Entre todos, consideramos las situaciones propuestas y el tipo de imágenes incluidas. El trabajo realizado fue minucioso y en conjunto. Como producto del trabajo elaboré una ficha de análisis (ver Apéndice E)

El cuarto encuentro comenzó con la presentación de un video de un niño italiano⁴¹ al que se lo entrevista y va dando cuenta de sus ideas acerca del mundo, de la felicidad, del amor, de la guerra.

El trabajo continuó con la visualización de materiales audiovisuales en los que se presenta la convención de los derechos de los niños. Luego vino el trabajo con propuestas escritas y una guía que se repartió con criterios para que pudieran considerar a la hora del análisis.

El quinto encuentro tuvo como tema central a los textos, los diferentes modos de clasificarlos a partir de un cuadro que propone Daniel Cassany y otro formulado por María Kauffman⁴². Entre todos analizamos los textos que se incluían en las campañas del Programa de los derechos de los niños. Nos preguntamos qué textos convenía incluir tratando de ver lo positivo y lo problemático de cada género en relación al tema y objeto de enseñanza. Finalmente construimos lineamientos generales para seleccionar materiales, textos e imágenes.

La última clase estuvo enmarcada por una serie de videos de Eduardo Galeano⁴³ sobre la infancia.

La tarea me obligó a profundizar en las características de los textos legales. No resultó fácil ver en qué cuadro podíamos ubicar al género jurídico.

Otra situación consistió en la lectura de los cuentos incluidos en el libro cuento con vos editados por el Ministerio de educación⁴⁴ y en el diseño de propuestas a partir de estos recursos. Finalmente contamos con la presencia de dos colegas profesores de letras con quienes conversamos a modo de panel con las siguientes preguntas como orientadoras de la charla ¿Cómo utilizar la literatura en la enseñanza con fines didácticos? ¿Potencialidades? ¿Riesgos?

41 El vídeo corresponde a un fragmento de "De amor se vive", un documental del italiano Silvano Agosti, realizado en 1984. En él se ve un menor de la provincia de Parma, que se pone a filosofar en torno al sentido de la vida, la riqueza monetaria, los gobiernos y la guerra. "

42 Cassany, D. (1989). Describir el Escribir. Cómo se aprende a escribir. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

Cassany, D (1998). La cocina de la escritura. Sexta edición. Ediciones Anagrama. Barcelona, España.

Cassany, D (1999). Construir la escritura. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez .La escuela y los textos .Ed Aique grupo Editor.

43 Eduardo Galeano "Patatas arriba ": la escuela del mundo al revés (1998). <https://www.youtube.com/watch?v=rLkMk5WUUhUw>.

44 Cuento con Vos .Un Libro de cuento sobre tus derechos. Ministerio de Educación. ADI Ver Biblioteca Digital

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/programaddhhyeducacion/destacado_biblioteca/

El cierre incluyó la sistematización de parte de las encuestas que los participantes habían completado en el primer encuentro en particular la pregunta que refería a los tipos de textos que consideraban debería prevalecer en los materiales

El taller requería para su aprobación de una evaluación que consistió en la selección y análisis de una propuesta para la enseñanza de los derechos de los niños prestando especial atención al prototipo de imágenes que se utilizaban así como a la selección de textos que se incluían. Los trabajos fueron socializados y comentados en un plenario final.

3.4 Los derechos de los niños en la escuela: Relevando las prácticas.

Uno de los primeros interrogantes que guiaron la indagación fue el de conocer el abordaje que los maestros y maestras le daban temática en las prácticas de escuelas primarias.

Con ese objetivo y en el marco del dispositivo diseñado para recoger datos de manera participativa: el Taller de educadores distribuyó una encuesta a 40 docentes de escuelas primarias de la ciudad de Puerto Madryn

El análisis se complementó con las voces de docentes recogidas en diversos cursos de educación en derechos Humanos realizados desde la Asociación de trabajadores de la Educación del Chubut) ATECH en diferentes localidades de la provincia del Chubut que se implementaron durante el ciclo lectivo 2011 en 5 localidades (Trelew, Comodoro, El Maitén, Gobernador Costa y Esquel) cuyo objetivo también pretendía indagar en las prácticas de enseñanza de los derechos del niño, las estrategias, propuestas y materiales utilizados por los maestros.

A continuación se analizan las respuestas que se complementan con las observaciones y afirmaciones realizadas durante los diferentes encuentros.

Como primera actividad del Taller se invitó a los participantes a presentarse compartiendo el ítem 10: “¿Trabajó alguna vez la temática? ¿Cómo? Por favor relate su experiencia”.

Pensar en actividades proyectadas, materiales utilizados, pensar en la propia práctica es un ejercicio imprescindible para generar una toma de conciencia del trabajo que se realiza, y el comienzo de un proceso investigativo.

Pensar y conversar con otros acerca de experiencias y de modos de hacer, permite construir estados de situación. Para el caso que estoy describiendo ambos instrumentos permitieron esbozar un panorama bastante cercano a lo que acontece en las prácticas.

Los docentes participantes manifestaron haber tenido diferentes experiencias en relación a la enseñanza del tópico con proyectos específicos, como eje transversal o en una fecha puntual.

Las propuestas descritas incluyeron actividades con lecturas, explicaciones y conversaciones a partir de los artículos de la Convención así como tareas de producción de textos. En algunos casos se relataron prácticas de trabajo comunitario y de difusión como la elaboración de cartillas para ser distribuidas en diferentes instituciones públicas (hospitales, municipalidad, bancos, juzgados, oficinas policiales, cooperativas, etc.) promoviendo campañas de concientización y de difusión de derechos de los niños /as y jóvenes. Como experiencia saliente surgió la siguiente:

“Se trabajó mucho con los niños tres veces por semana en las salas de la Institución y se expusieron los trabajos junto con una caminata con niños, padres, abuelos, tíos, familias. Por los alrededores de la institución y del barrio o plaza cercana. Terminando con fotos y filmaciones expuestas en el diario y en el suplemento cultural “Tela de Rayón”.

El siguiente testimonio es un buen retrato de prácticas frecuentes: “Trabajé los términos derecho y obligación, de la siguiente manera: Deducir qué derechos tenemos las personas; Mostrar imágenes donde se expresan qué derechos se cumplen y cuáles no; Conversar: ¿Qué sucedería si no se respetaran los derechos? ¿Qué derechos piensan que tienen los niños? ¿Ellos expresan y construyen sus derechos?; Investigar algunos artículos, analizarlos y trabajar con imágenes para diferenciarlos; Reconocer los valores familiares, explicamos cada uno (comprensión, amor, tolerancia, respeto, afecto, protección, diálogo); Comentar si son practicados en casa, escuchar opiniones”.

En pocas expresiones se visualizaron propuestas alrededor de investigaciones o problemáticas de la infancia, como el testimonio que recupera una colega “Trabajé ‘los niños no deben trabajar’, trabajo de la UNICEF en escuelas de finca como tema transversal durante el año 2009”.

Se mencionó como recortes trabajados el tema de la “Dictadura militar y el derecho a la identidad”. Muchos docentes aludieron a un trabajo cotidiano, permanente con charlas, luego de un tema puntual surgido en el aula con un compañero o de una noticia. “Creo que se enseñan a diario, día a día y en cada una de las actividades escolares, son transversales”.

Varios docentes reseñaron que habían trabajado el tema en la semana de los derechos de los niños o para el día del niño en forma puntual.

¿Considera que se enseñan los derechos de los niños/as y jóvenes en la escuela? ¿Cuándo y cómo piensa que se enseñan los derechos del niño en la escuela primaria?

Ante esta pregunta los docentes manifestaron que los derechos de los niños se trabajan en las escuelas y lo consideraron un tema relevante, urgente y muy necesario. Las respuestas asociaron y fundamentaron su inclusión refiriendo a la idea de niño como Sujeto de derecho y a una educación para la libertad de pensamiento y de expresión. Así mismo en la mayoría de las argumentaciones se valoró el conocimiento por parte de los niños y jóvenes de sus derechos

En varias respuestas se vinculó la enseñanza de los derechos de los niños con la posibilidad de su garantía, la prevención, es decir, se partió de la hipótesis que el conocimiento y la conciencia sobre los derechos permitirían su exigibilidad. Así mismo se señaló la necesidad de un trabajo con las familias.

Finalmente aparecieron referencias a la idea de desarrollo integral de niño y a un abordaje permanente, cotidiano que rebasaría la inclusión de la temática en un proyecto, secuencia o unidad didáctica. “Creo que se enseñan a diario, día a día y en cada una de las actividades escolares”.

En síntesis, en las voces de las docentes es posible afirmar que la enseñanza de los derechos de los niños y niñas es casi permanente acompañando situaciones cotidianas, a partir de emergentes, es decir, con un abordaje transversal, espontáneo e informal.

Otras razones interesantes que fueron esgrimidas podrían sintetizarse en la idea potente de la necesidad de “Educar a los niños como sujetos de derecho, como desafío, como meta, como utopía”. El concepto se vincula con la de educar en la libertad de pensamiento y expresión, la educación para la libertad, para la emancipación en relación con la posibilidad de cambiar las injusticias de este mundo. Es decir, que se trata de una didáctica que de manera insoslayable se posiciona en una perspectiva crítica, progresista o anticolonial.

En relación a la pregunta ¿Qué contenidos y en qué áreas deberían incluirse al tratar el tema de los derechos de los niños?

Los docentes visualizaron como temáticas relevantes el incluir a los valores enunciados de manera general subrayando el valor del respeto por los otros, la libertad de expresión, por la producción propia y ajena. Los conceptos de tolerancia, solidaridad, igualdad como contrapartida de la discriminación; la paz, la diversidad son los que se señalan como importantes.

Como se refleja en el gráfico se observa que de los derechos incluidos en la convención sobresale el derecho a la Identidad, es decir, sobre la propia persona, sus cuidados personales así como la conciencia del respeto a la privacidad tanto como la construcción y el sentido de pertenencia.

En un segundo término, la enseñanza del tema se ubica en íntima relación con el trabajo alrededor de la convivencia las normas, las relaciones interpersonales, los hábitos y la resolución de conflictos.

Por otra parte, se enuncia como problemáticas relevantes de la infancia, el maltrato infantil, el abuso sexual, el trabajo infantil, y el abandono.

Varias respuestas aluden a la necesidad de trabajar educación sexual infantil y tener en cuenta los que se enuncian en el diseño curricular.

“El derecho a una educación sexual, pero no solo desde el punto de vista biológico, si no más complejo e integral, que incluya lo ético, cultural, social y político, para ayudar a la construcción de la identidad de la persona”.

Muy pocos docentes señalaron como contenidos a la Historia de los derechos (el antes y el ahora; el surgimiento) y las Organizaciones que se ocupan de su defensa.

Como pieza jurídica se ubicó a la Convención de los Derechos de los Niños y la contrapartida de las obligaciones y responsabilidades con los derechos. En segundo lugar se mencionó a la constitución y las leyes en relación con la formación ciudadana y para la democracia.

“Deben conocer todos sus derechos para que puedan comprender, entender, discernir qué derechos se cumple y cuáles no. Enseñarles a ser críticos, partícipes y defensores de sus derechos. Deberían incluirse todos los contenidos de acuerdo a la edad”.

Se reiteran los argumentos que sostienen la importancia de que los estudiantes los conozcan para, desde este saber, poder exigirlos y defenderse en caso de que sean violentados. En estas respuestas aparece el acento puesto en la responsabilidad del adulto en su garantía y una explícita relación a la intervención y trabajo que se torna ineludible con las familias.

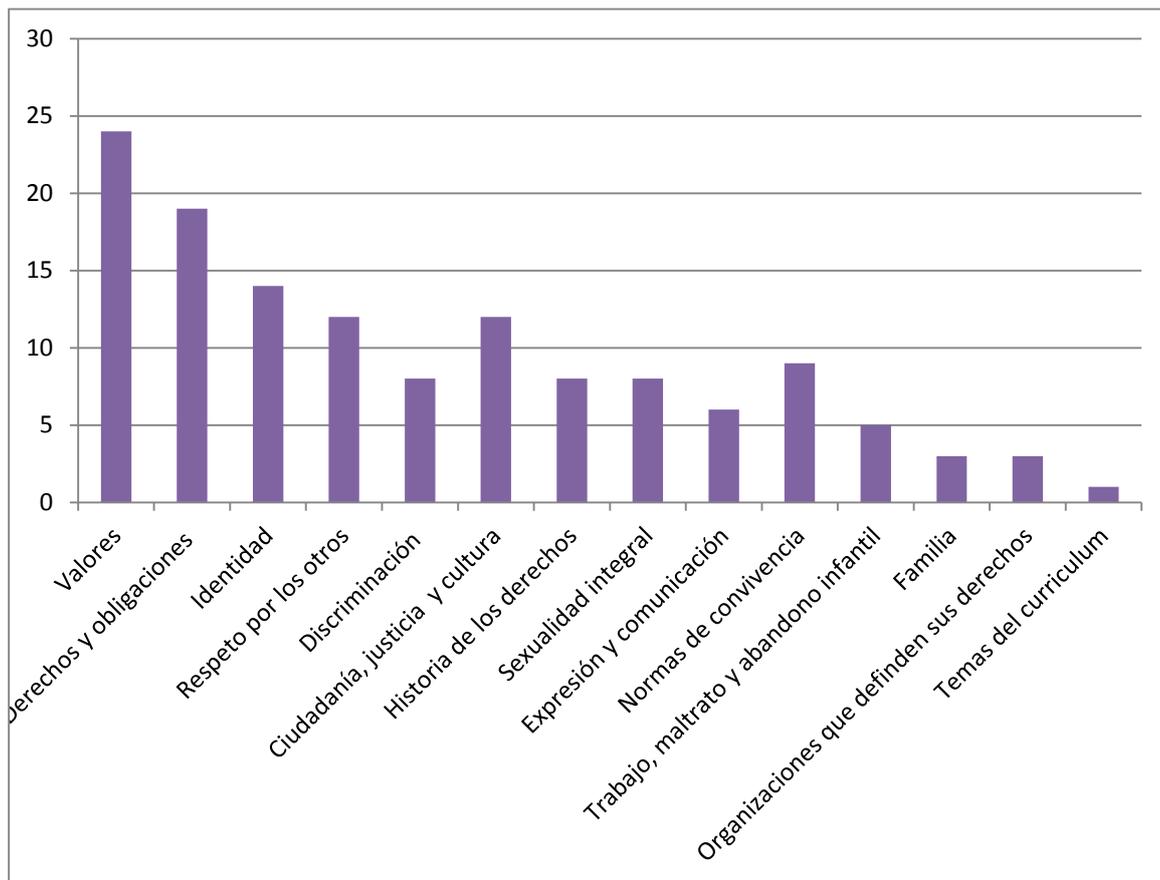
“Creo que es muy necesario que tanto los niños como los jóvenes conozcan sus derechos para poder exigir que se respeten”.

“Es una forma de prevenir su violación, una herramienta para los niños, para que cada niño sepa cuáles son y cómo hacerlos valer.”

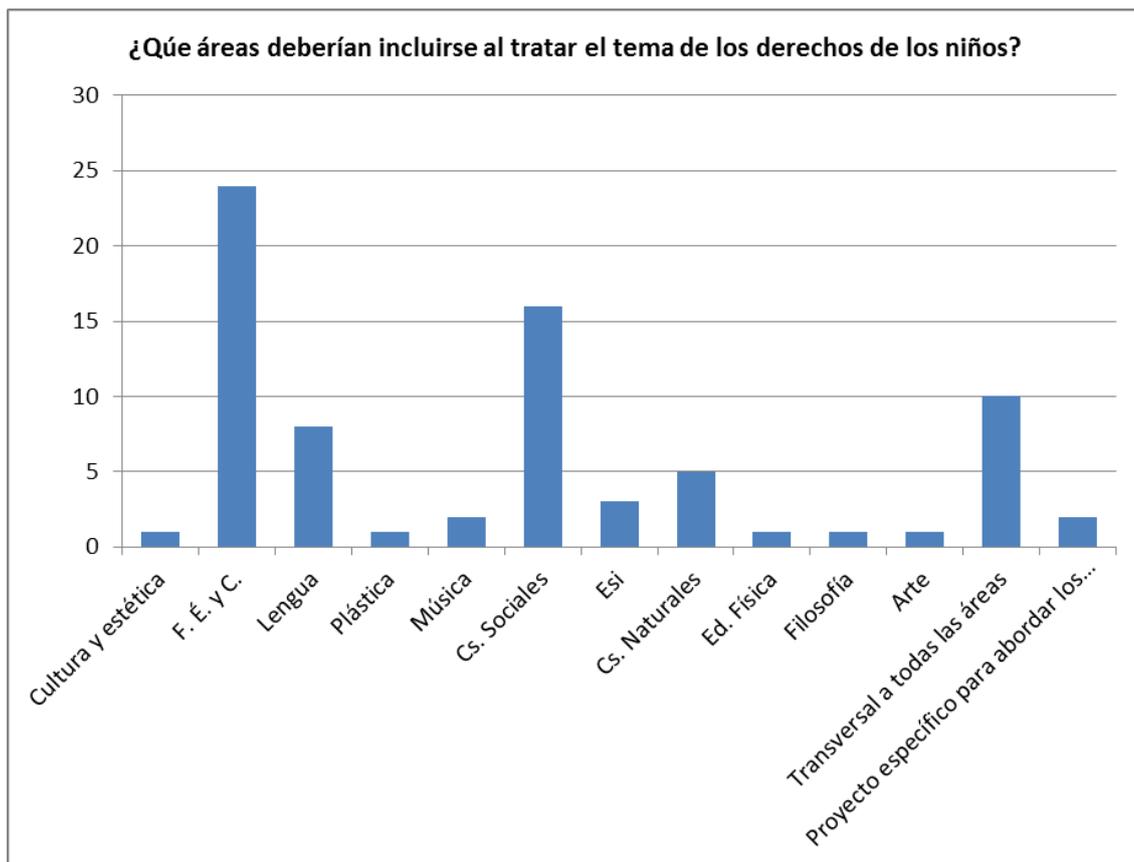
Las respuestas refirieron a que los derechos portan valores vinculados con la ciudadanía así como el respeto a los demás.

“Si, es fundamental porque incluso muchas veces hay que recordárselos y/o explicárselos a la familia del alumno por no respetar alguno de ellos”.

“Es imprescindible y necesario enseñar los derechos en la escuela, pues es el espacio donde los niños “aprenden a ser futuros ciudadanos”.



El tratamiento como un contenido fue situado en el área de la Formación Ética y Ciudadana y en la formación en valores. En el gráfico se observa que junto con el área de Formación Ética y Ciudadana también se incluye a las ciencias sociales. En tercer lugar, el contenido aparece como un tema transversal a todas las áreas.



Otra pregunta realizada fue ¿La cultura escolar piensa a los niños como sujetos de derecho y los respeta?

En relación a pensar a los derechos de los niños en términos de la cultura escolar y la concepción de los niños como sujetos de derecho, al menos en términos de los discursos, nos encontramos con una sensibilización y una posición de educación integral en el que la trasmisión de contenidos se encuentra imbricada con la percepción de los alumnos como personas sujeto de derecho. Comparto interesantes reflexiones de los docentes

“Desde el discurso de la cultura escolar se debería pensar a los chicos como sujetos de derecho, pero en la realidad esto no se cumple ampliamente”. “No se respeta la participación de los alumnos, sino que, en la escuela, son solo receptores de contenidos”.

“La escuela debería tomar a cada alumno y alumna como sujeto de derecho, pero hay un sistema en el cual, por ejemplo, hay `cierta` cantidad de alumnos y deciden cerrar cargos. Deberían atender a todos los niños, aquel que tiene necesidades educativas especiales, el que atraviesa una situación de enfermedad, etc.”.

“Considero que la escuela se debate entre aquello que se propone y debe garantizar dentro de las aulas, tales como las derechos de los niños, pero que es muy difícil llevarlo y aplicarlo a la práctica pues tiene mucho peso el mandato fundacional que no se inspiraba en la Convención de los Derechos de los Niños y Niñas”.

“Aún falta trabajar este tema dentro de las instituciones escolares, ya que aún no se los hace participe en la conformación de programas o planificaciones en tanto toma de decisiones o de hacer valer sus deseos y/o necesidades. Inclusive en los espacios de recreación, los alumnos deben realizar aquello que los adultos les permitimos y no lo que ellos desean libremente.”

“Si, se los respeta pero creo que falta la ayuda de los padres.”

“En algunas escuelas si se los piensa como sujetos de derecho, pero se los respeta hasta que le conviene al adulto de turno”.

“Si, por que los escuchamos, opinamos juntos, nos respetamos.”

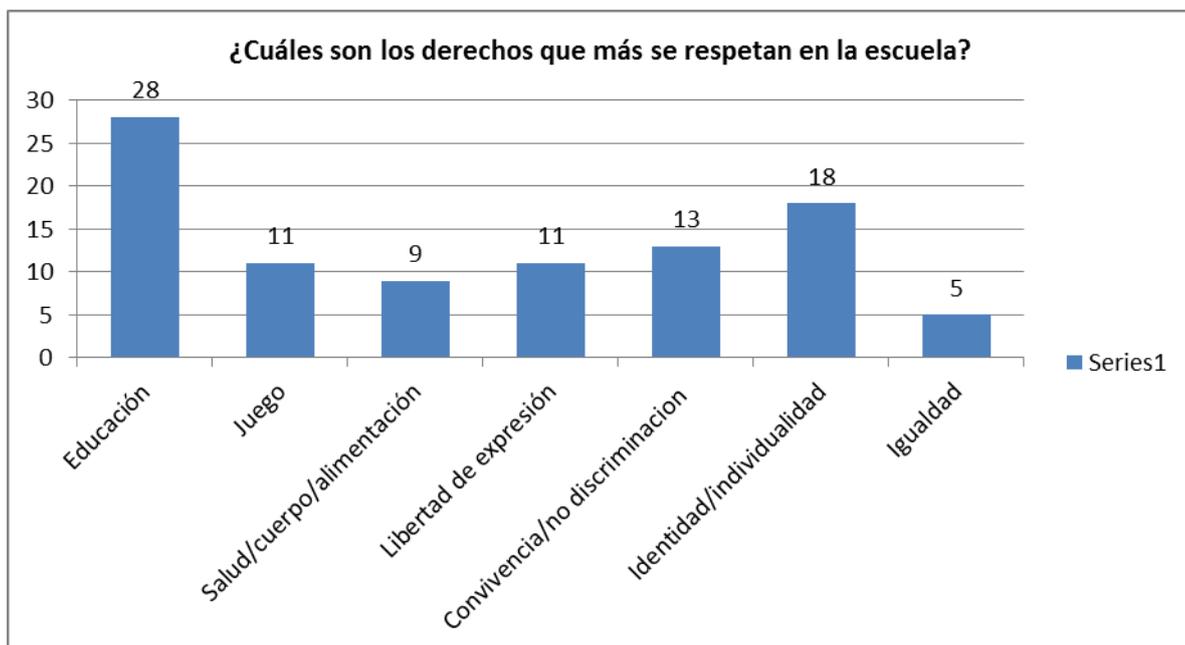
“Si, se les explica que así es: son sujetos de derecho pero también tienen obligaciones que cumplir”.

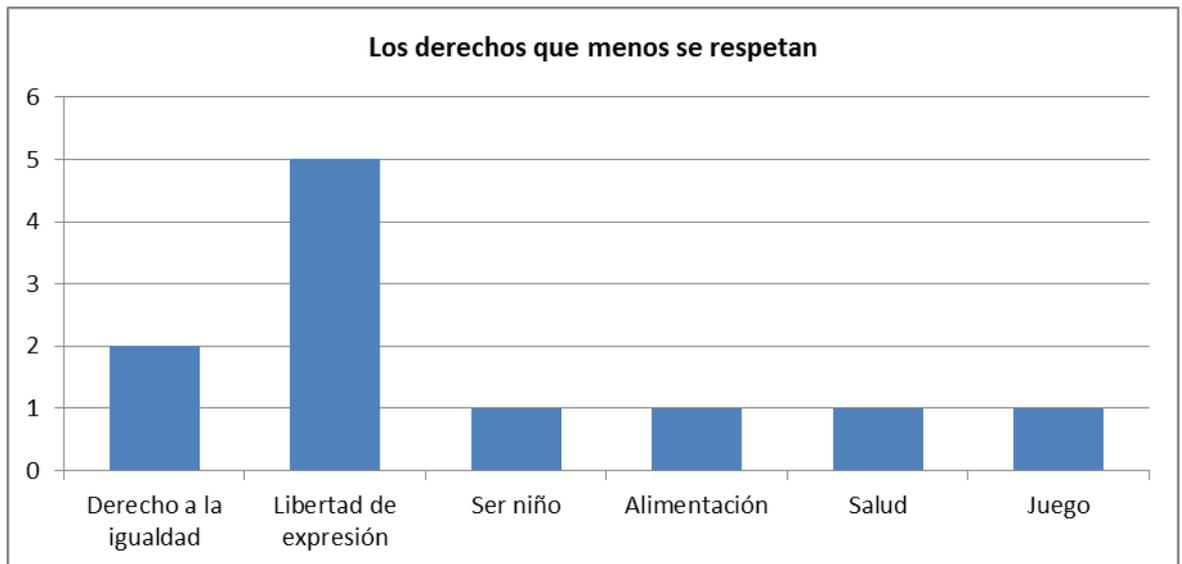
“En algunos casos si, dependiendo de la concepción de enseñanza que se tenga”.

Es coherente que la percepción de los docentes sea que los derechos más respetados sean los de la identidad y el de la educación junto con la libertad de expresión y el de la convivencia con una especial preocupación por el tratamiento de la diversidad y de la no discriminación.

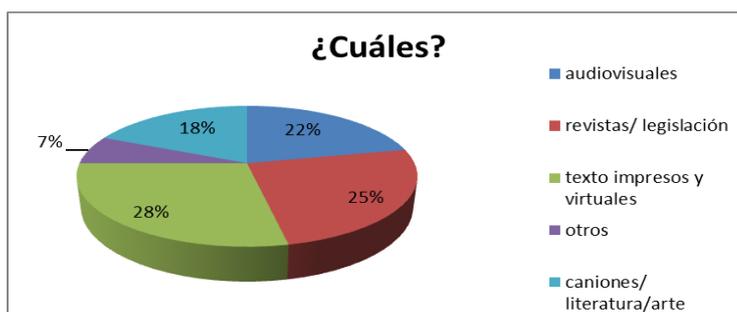
La preocupación en relación a aquellos aspectos que la escuela tiene que atender, sobresalen el derecho a la igualdad así como la ampliación de la libertad de expresión.

Finalmente, el derecho a la educación y a la identidad se destaca entre las respuestas de los docentes siendo el visualizado como menos respetado el de la libertad de expresión.





En relación al conocimiento y el uso de materiales didácticos para la enseñanza de los Derechos de los niños y niñas he realizado un primer diagnóstico, a partir de los cuestionarios administrados a los docentes y de las conversaciones que mantuvimos en los talleres, que me permitió esbozar una radiografía del "estado de opinión" de los maestros en torno a los materiales y su uso en la fase pre activa y de este modo acercarnos a la pragmática de funcionamiento de los medios en la escuela.



Es posible observar en el gráfico precedente, que prevalecen los materiales impresos con inclusión de medios virtuales y audiovisuales. El libro de texto y otros materiales impresos ocupan un lugar importante junto con medios y recursos tecnológicos.

Recuperando investigaciones reseñadas por Moreira, M. A⁴⁵, al profundizar en el análisis de los datos construidos en el marco de los talleres con maestros, coincidimos en que los profesores se informan de la existencia de materiales novedosos fundamentalmente a través del comentario e informaciones que les sugieren otros compañeros con los que intercambian opiniones.

Para el caso es evidente el impacto de algunas instituciones tales como Unicef o Ministerio de Educación en relación a la influencia de recursos para abordar el tema derechos de los niños (anuncios, folletos, libros de texto).

Los criterios que más valoran los profesores en la selección de los materiales son el grado de adaptabilidad de los mismos a las necesidades e intereses de sus estudiantes y la adecuación a los contenidos de enseñanza.

Respecto a la naturaleza de los materiales preferidos y usados por los profesores, confían y utilizan en mayor medida materiales producidos de modo comercial (editoriales) y de carácter central, no territorializado.

El grupo de maestros/as con quienes que se trabajó demostraron apertura a disponer de materiales flexibles, no excesivamente estructurados, que les permitan desarrollar un cierto grado de autonomía en la implementación y uso en el aula.

Los materiales textuales (libro de texto y guía) son los recursos que preferentemente utiliza el profesorado para planificar su enseñanza. Sin embargo, estas planificaciones no se ajustan linealmente a la estructura y organización de las actividades tal como se presentan en el material. Las mismas posibilitan a los/as educadores configurar un plan mental para el desarrollo de las clases.

Finalmente, el pensamiento del profesor y sobre todo sus concepciones de la enseñanza y desarrollo de la materia parecen incidir en la toma de decisiones sobre los medios elegidos, influyendo en el modelo de uso que se realiza del texto en la clase.

3.5 Los textos

Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando. P Freire (2012)

45 En Juan M. Escudero (editor) (1999) Diseño, desarrollo e innovación del currículum .Ed Síntesis educación. Madrid

3.5.1 Textos y géneros utilizados en las prácticas.

Otro interrogante que se incluyó en el cuestionario administrado en el Taller de educadores, recuperó las experiencias e ideas de los docentes participantes en relación a los textos y géneros utilizados en la enseñanza de los derechos de los niños.

Los textos y géneros que se señalaron fueron diversos ubicando en primer lugar a los literarios y de ficción: narrativos, líricos, (cuentos, poesías, fábulas, cartas, historietas, canciones y novelas). Con la misma importancia se incluyeron en las respuestas los textos periodísticos, dentro de los cuales se subrayaron a los textos con Imágenes, fotos, videos, video clips, cortometrajes, películas, documentales.

En las reflexiones realizadas por los docentes se enunció con fuerza una pauta en relación a la selección de textos literarios recuperando como criterios la edad, el contexto y los grupos.

“Deben trabajarse según la edad. Textos literarios como cuentos para primaria y textos informativos para secundaria”.

Se destacó asimismo la importancia de la inclusión de relatos o situaciones de la vida real, ejemplos de la cotidianidad, historias de vida, situaciones de la realidad social, testimonios, estudios de casos, conversaciones espontáneas y experiencias propias.

“Los artículos periodísticos tienen el valor de poder relacionar lo que se está tratando con la realidad, aunque sea lejano (relacionan lo cercano, lo lejano)”.

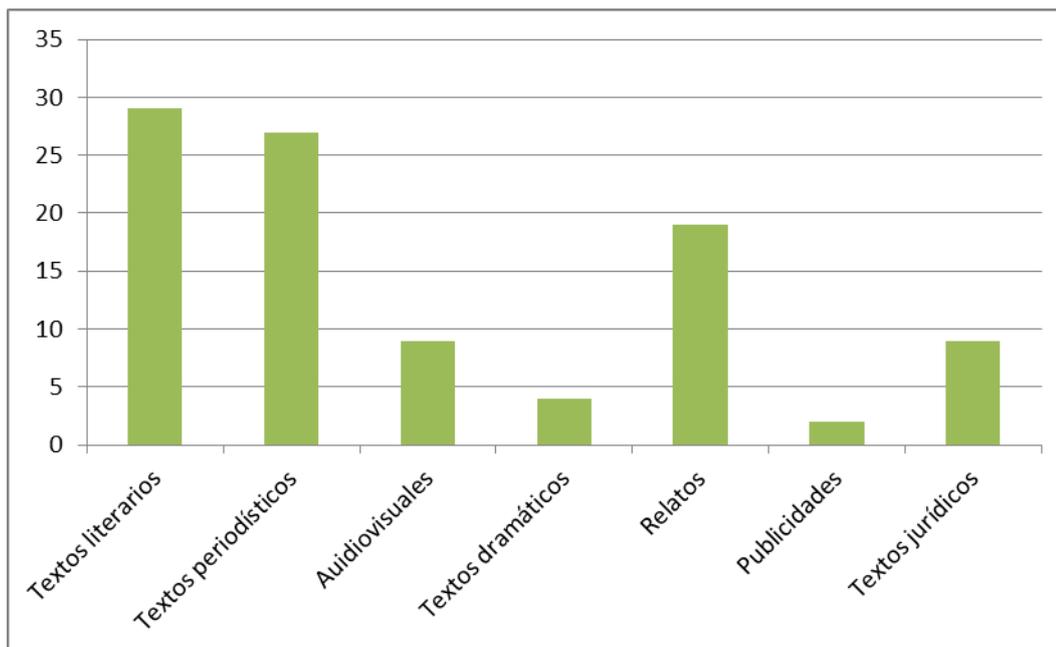
“Los textos deberían ser de situaciones reales que lleven a colocar al alumno en situación”.

En términos de la oralidad se recuperaron las conversaciones grupales y algunos docentes señalaron como textos a las Publicidades.

Finalmente los textos jurídicos que se enumeraron fueron: leyes y la Convención de los Derechos del Niño/a y Jóvenes.

Algunas consideraciones que los docentes manifestaron que habría que tener en cuenta en la selección de los textos fueron:

“Los textos deben ser de autores diversos que trabajen el tema”. “Los textos deben ser breves, y podrían hacerse proyecciones”. “Textos gráficos y precisos, con escasas palabras”. “Deberían ser textos positivos o textos donde falte la aplicación de derechos, pero con una solución al tema”.



3.5.2 Análisis de textos en materiales del Ministerio de Educación.

Si realizamos un análisis de los textos que prevalecen en las campañas promovidas desde el Programa Nacional por los Derechos de los Niños y Adolescentes (1994,1995,1996,1997 a 1999), que se encuentran sistematizadas en cuadro del Apéndice D, observamos que el género literario es el más destacado presentando cuentos y poemas.

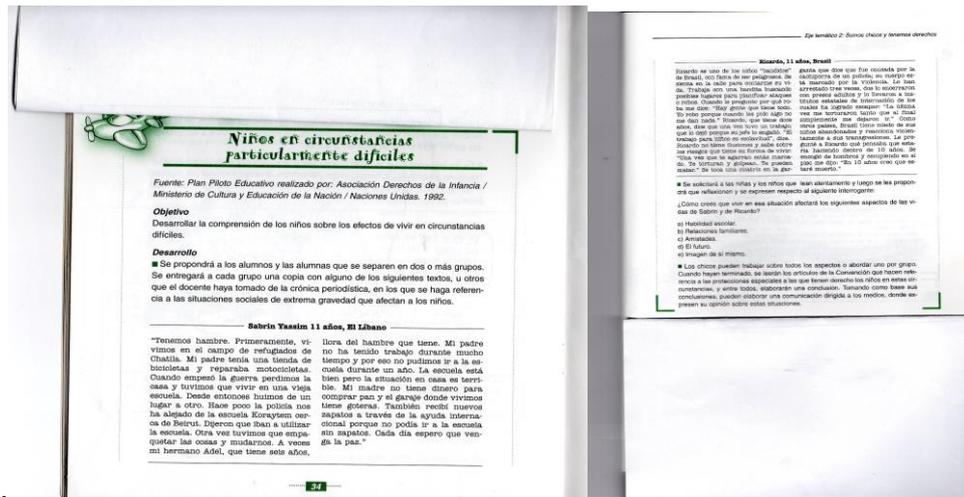
En segundo orden ubicamos a los relatos, historias de vida, anécdotas y autobiografías en íntima relación con el derecho a la identidad que se aborda con énfasis en todas las campañas. En este orden la historieta se presenta en buena medida.

Finalmente el texto de la Declaración y la Convención de los Derechos del Niño, su preámbulo y varios de sus artículos sobre los Derechos de los Niños se proponen en todas las campañas.

He seleccionado un ejemplo de la segunda Campaña Nacional Educativa Argentina 1996, editada por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, junto con Oficina Rädda Barnen para América del Sur. "Por los Derechos de los niños y los adolescentes República Argentina 1997". Para trabajar el eje temático: "Somos chicos y tenemos derechos" con el título del capítulo: "Derecho a participar a la vida de nuestra comunidad" se propone el trabajo alrededor del cuento. "Donde los derechos del niño Pirulo chocan con los de la rana Aurelia" Autor: Ema Wolf.



En las actividades se utilizan analogías y ejemplos de situaciones del cuento relacionando las mismas con artículos de la Convención. El lenguaje es acorde a la edad de los niños, salvo cuando cita los diferentes artículos de la Convención. Aborda diferentes tipos de valores haciendo alusión al respeto y al derecho del otro, como por ejemplo la tolerancia, cooperación, solidaridad. Durante el relato el protagonista manifiesta sentirse con mayor respeto de sus derechos en la casa de su abuela, enumerando diferentes artículos de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, que los que sienten que se les respetan en su casa. Por ejemplo, alude a que su abuela no entra en su cuarto a limpiarlo, por lo que no invade su vida privada, entre otros. En otro párrafo del cuento, se presenta una situación donde el protagonista choca contra el derecho de otro personaje: la rana Aurelia. En ese momento se entabla un diálogo citando también diferentes artículos (surgen los Derechos de los animales). Al final de la historia, la abuela entra nuevamente en escena generando una situación de violencia porque no la dejan dormir, en donde el niño y la rana buscan la resolución a ese conflicto mediante la búsqueda de una solución pacífica por la vía diplomática (Las Naciones Unidas). El hilo conductor del tratamiento del tema es el respeto por el propio derecho y el de los demás. Las actividades que se proponen son plásticas, dramatizaciones y reflexión sobre la solución de los conflictos en un camino de diálogo. Si bien la propuesta es reiterativa, ya que se inicia la clase con un cuento, el mismo es original porque utiliza un juego verbal al nombrar a los artículos de la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Siendo atractiva además por el diálogo que se presenta entre el niño y la rana.



En este segundo ejemplo seleccionado, se utiliza el relato de niños en circunstancias muy difíciles proponiendo un debate y reflexión, estableciendo relaciones con situaciones dadas en otros tiempos y contextos. Al finalizar la actividad se propone buscar y reflexionar sobre qué derechos de la convención se encuentran ausentes.

3.5.3 Resultados: Literatura y enseñanza de los derechos de los niños y niñas

"La literatura no reconoce ninguna ley, ninguna norma, ningún valor. La literatura, como lo demoníaco, sólo se define negativamente, pronunciando una y otra vez su 'non serviam'. Tratando, desde luego, de la condición humana, y de la acción humana, ofrece tanto lo hermoso como lo monstruoso, tanto lo justo como lo injusto, tanto lo virtuoso como lo perverso. Y no se somete, al menos en principio, a ninguna servidumbre. Ni siquiera moral. La experiencia de la literatura es extraña a la moral, escapa a la moral, y no se somete, sin violencia, a su soberanía", Jorge Larrosa⁴⁶.

Realizar un análisis del uso didáctico de la literatura implica considerar diferentes aspectos y tensiones que quedan expresadas de manera contundente por el autor: enseñar la ley con un tipo de texto que apunta a abrir a múltiples sentidos y al mismo tiempo iluminar con historias imaginarias otros mundos posibles⁴⁷.

He encontrado una predilección de los textos literarios en las propuestas de enseñanza analizadas, es decir, que el lugar de la literatura en los materiales didácticos, así como en las propuestas de enseñanza de los derechos de los niños, es abarcando cuentos, poesías, biografías, relatos de vida, entre otros.

46 Larrosa, Jorge. (1998) "Venenos y antídotos". En: La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona, Laertes,

47 Larrosa Jorge. (2000) "El enigma de la infancia" y "La novela pedagógica y la pedagogización de la novela". En: Pedagogía profana. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2000.

Indagando el tema nos encontramos con un interesante debate en relación a la utilización de los textos literarios para la transmisión de valores, en el monográfico de la revista Imaginaria N °48⁴⁹, se realiza un recorrido por diferentes catálogos de editoriales dedicadas a la literatura infantil y se concluye que la edición de literatura que promociona valores se ha multiplicado, promovida por las escuelas y las prácticas de lectura y escritura literaria en las aulas.

Desde diferentes actores del campo de la literatura para chicos (editores, autores, padres, especialistas, directivos, maestros y bibliotecarios) se propicia una función social-pedagógica-moral en la lectura de los textos destinados a las nuevas generaciones.

Recuperamos con Carranza (2006) la pregunta ¿Por qué la literatura y otras manifestaciones artísticas son elegidas como formas privilegiadas para un uso moral? ¿Qué concepción de niño supone este programa de transmisión de valores? ¿Qué concepción de la lectura, en particular de la lectura literaria, y del lector implica este uso moral de lo literario?

Si la concepción de infancia es la de pensarlos como sujetos de derechos no cabría un uso moralizante y dogmático de la literatura en el que les queramos pasar y modelar según nuestras cosmovisiones y valores. Incluso aquellos valores universales y los que se sostienen en la Convención (CDN) deberían ser transmitidos sin una visión esencialista ni mucho menos autoritaria.

Concientizar, difundir, promover los derechos de los niños requiere de propuestas que eviten el moldeamiento de niños y jóvenes, en este sentido, el mayor riesgo es el de despojar a la literatura de su libertad y transformarla en vehículo útil y eficiente para construir seres humanos mejores que harán un mundo mejor.

En esta línea resulta interesante hacer un breve recorrido histórico y político de la literatura infantil siguiendo a Ricardo Mariño (1999).

"La literatura infantil, en sus inicios, fue sierva de la pedagogía y de la didáctica, se dirigía al niño escolar, que ya es un niño artificial, de uniforme, medible según criterios meramente escolares basados en el rendimiento, en la conducta, en la capacidad de adecuarse al modelo escolar. Entre los siglos XVII y XVIII nacen las primeras escuelas populares, fruto último de las revoluciones democráticas y de la industrialización. Hacen falta libros para esas escuelas; libros para 'los hijos del pueblo'. Les enseñarán las virtudes indispensables para las clases subordinadas; la obediencia, la laboriosidad, la frugalidad, el

48 Carranza Marcela (2006) La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura en revista Imaginaria N° 181 | LECTURAS

49 Revista Imaginaria N °

ahorro. La literatura infantil es uno de los vehículos de la ideología de las clases dominantes⁵⁰.

La literatura infantil comienza con adaptaciones populares de textos de la literatura adulta: así como de los relatos de la tradición oral, a la que se sumó a mediados del siglo XIX una literatura de autor destinada a los niños, con nombres como Lewis Carroll, Hans Christian Andersen, Carlo Collodi. La utilización pedagógica de la literatura durante el siglo XVIII, XIX y buena parte del XX, incluyó un control y vigilancia en función de lo que se considera conveniente o no para los niños con una utilización formativa. En Argentina, a partir del advenimiento de la democracia, se observa una etapa nueva de rechazo al uso moralizante e instrumental de la literatura infantil.

Claramente el valor de la literatura es educar en la pluralidad de sentidos que las obras promueven. Direccionar la interpretación hacia un sentido unitario de moralización o subordinar el texto a los valores pautas o temas que se pretende transmitir, es un contrasentido.

Los estudios señalan que estas prácticas moralizantes han sido reemplazadas en la últimas décadas por textos que se proponen difundir modos de entender la realidad y sus conflictos desde una mirada con contenidos más actuales, se trata de enseñar al niño o al joven a entender el mundo y a sí mismo desde un ideal oficial en una sociedad "democrática". A pesar de presentarse con un discurso crítico, encontramos el mismo riesgo con textos creados para enseñar a ser tolerantes, a no discriminar, a resolver los conflictos dialogando, a cuidar el medio ambiente, a vivir en paz o para abordar problemáticas sociales como el sida, la pobreza, la delincuencia, la anorexia.

En conclusión, la inclusión de la literatura en la enseñanza del tema derechos de los niños y niñas requiere de resguardos importantes para no utilizar un objeto cultural para convencer, para exhortar a los niños a actuar de una manera determinada de forma adoctrinadora como el panfleto o el sermón.

Lo más importante es que su inclusión y análisis no vayan en desmedro de la plurisignificación del texto, y de la libertad del lector de encontrar otros significados más allá del "oficialmente válido".

El carácter pedagógico de un texto literario, debería ser un efecto de lectura más que una característica intrínseca evitando la búsqueda de un mensaje moral en los textos literarios como modalidad de lectura.

50 Mariño, Ricardo. "El terreno donde crece la literatura infantil". En: La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil N° 8. Buenos Aires, Marzo de 1999

La pregunta que se abre es si los derechos de los niños como contenidos universales y universalmente consensuados ¿no tendrían un fin noble al que la literatura podría colaborar?

La respuesta implica un tipo de lectura pedagógica que no reduzca las posibilidades de significación del texto a un único sentido válido y predeterminado. Para lograr esto o bien el mediador se asegura que a partir del texto se promoverán, en las conversaciones, debates y diálogos, aperturas a múltiples significados, abiertos al relativismo de la interpretación del texto, especialmente en lo que atañe a la moral. .

Coincido con Maite Alvarado y Elena Massat⁵¹ quienes definen a la literatura infantil en la intersección de un mensaje estético, literario, y un mensaje que ellas denominan apelativo (aquel que se vincula a lo pedagógico y didáctico) en contradicción con el primero. Esta dimensión apelativa, señalan las autoras, puede oscurecer y hasta inhibir la función estética.

La literatura es plurisignificativa, es ambigua, inaprensible en sus posibilidades de significación. La selección de los textos debe por lo tanto privilegiar esta plurisignificatividad, favorecer esta libertad y apertura en la interpretación del lector.

Dicen la autoras “Si leemos en libertad los textos, complejos, ambiguos, inabarcables de la literatura, nos preparamos para al mismo tiempo leer en libertad la realidad compleja, ambigua, inabarcable, ¿absurda, incompresible? que nos rodea.

La literatura, y en esto se parece mucho a los niños, es peligrosa porque perturba las formas cristalizadas que nos damos (que nos dan) para interpretar la realidad”.

Como corolario de estas reflexiones es posible afirmar que resulta conveniente incluir textos literarios para la enseñanza de los derechos de los niños teniendo presente que la selección de las obras literarias debería tener presente que los mejores textos serán aquellos dotados de múltiples niveles de ambigüedad.

3.6 Las Imágenes

“Los niños precisan tener asegurado el derecho de aprender a decidir, cosa que sólo se hace decidiendo.” P Freire.

3.6.1 Análisis de las imágenes en materiales didácticos (libros de textos, afiches, láminas, folletos, posters, etc.).

51 Alvarado, Maite y Massat, Elena. "El tesoro de la Juventud". En: Filología. Año XXIV. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1989.

Es posible afirmar que las imágenes adquieren importancia en relación a la comprensión de los conceptos y textos ocupando un lugar relevante en los materiales, especialmente los destinados a los niños pequeños (nivel inicial y nivel primario). Sin embargo, no contamos con estudios en relación a los requisitos que deberían contemplar en función de promover un aprendizaje significativo, es decir, no es sencillo delimitar cuándo una imagen es oportuna para los propósitos del material, de los temas y de los conceptos a transmitir.

Consideraré tres dimensiones en el análisis del material: una formal, relacionada con el diseño, el color y el uso de la perspectiva; la segunda, que abarca aspectos semánticos vinculados al contenido o significado que las imágenes transmiten. La tercera dimensión incluye los formatos que podemos clasificar en descriptivos o figurativos. Desde esta dimensión es posible clasificar las imágenes en: fotografías, dibujos figurativos, dibujos figurativos con símbolos, dibujos figurativos con signos normalizados, dibujos esquemáticos, dibujos esquemáticos con signos, caricaturas, viñetas y modelos.

El análisis formal debería atender a las características generales que se encuentran sintetizadas en convenciones gráficas tales como la perspectiva, el orden, el uso del color, la dirección de la lectura. En relación con el texto, el análisis consiste en ubicar el lugar en el que aparecen.

Desde una concepción gestáltica, recupero el concepto de pregnancia que da cuenta de los requisitos derivados de un principio de la organización de la percepción que plantea que la misma se beneficia de las formas más simples. En términos de la comprensión es posible decir que las ilustraciones faciliten la comprensión en tanto las mismas amplían la percepción de formas significativas (siempre teniendo en cuenta el papel activo del sujeto en la construcción de modelos mentales, que refieren, a una representación elaborada combinando imágenes y sus relaciones).

En este sentido las buenas ilustraciones favorecen la construcción de modelos mentales contribuyendo a mejorar la comprensión del texto.

Así mismo vale señalar que las imágenes se caracterizan por su polisemia de modo que resulta muy difícil predecir cuál va a ser la interpretación que sobre una ilustración puede realizarse, es decir, la imagen es un instrumento de comunicación ambiguo.

La construcción de categorías de análisis de las imágenes implicó un proceso de elaboración de algunos criterios que fueron enriquecidos por los docentes participantes en la instancia de capacitación. Los mismos se pueden observar en la ficha que he incluido en el Apéndice E.

A partir de la lectura de las observaciones que realizan Perales, F Javier y Jiménez, Juan de Dios (2002)⁵² profundicé el análisis incluyendo los siguientes elementos :

- Amplían información, sin redundar.
- Sitúan al lector en situaciones o escenas dando contexto.
- Ayudan a la comprensión más que a embellecer el texto.
- Favorecen relaciones afectivas.
- Muestran relaciones entre diferentes elementos.
- Describen situaciones o fenómenos.
- Explican situaciones mostrando relaciones no evidentes.

En consecuencia las imágenes pueden desempeñar un papel crítico en las tareas de resolución de problemas mostrando relaciones estructurales con claridad y economía.

3.6.2. Imágenes utilizadas en las prácticas.

En primer lugar presentaré una síntesis de las ideas de los docentes en relación al uso de las imágenes en los materiales utilizados para la enseñanza de los derechos de los niños. Los datos fueron recogidos en instancias del trabajo de capacitación a quienes se les preguntó: ¿Cuáles serían las imágenes más adecuadas en la enseñanza de los derechos del niño?

Las imágenes que se eligieron como las más adecuadas para trabajar el tema fueron aquellas que muestran hechos reales, de nuestra realidad, de situaciones cotidianas representativas para el niño, en las que se violan o se garantizan derechos. En íntima relación, se señalan a las Series de TV, que se relacionen con el tema, cortos, películas, videos otorgándoles importancia a las fotografías así como a las publicidades.

Cobran valor además los dibujos animados, las historietas entre las que se identifican las de Quino⁵³ con el personaje de Mafalda⁵⁴ y la del pedagogo Tonucci⁵⁵ con sus viñetas.

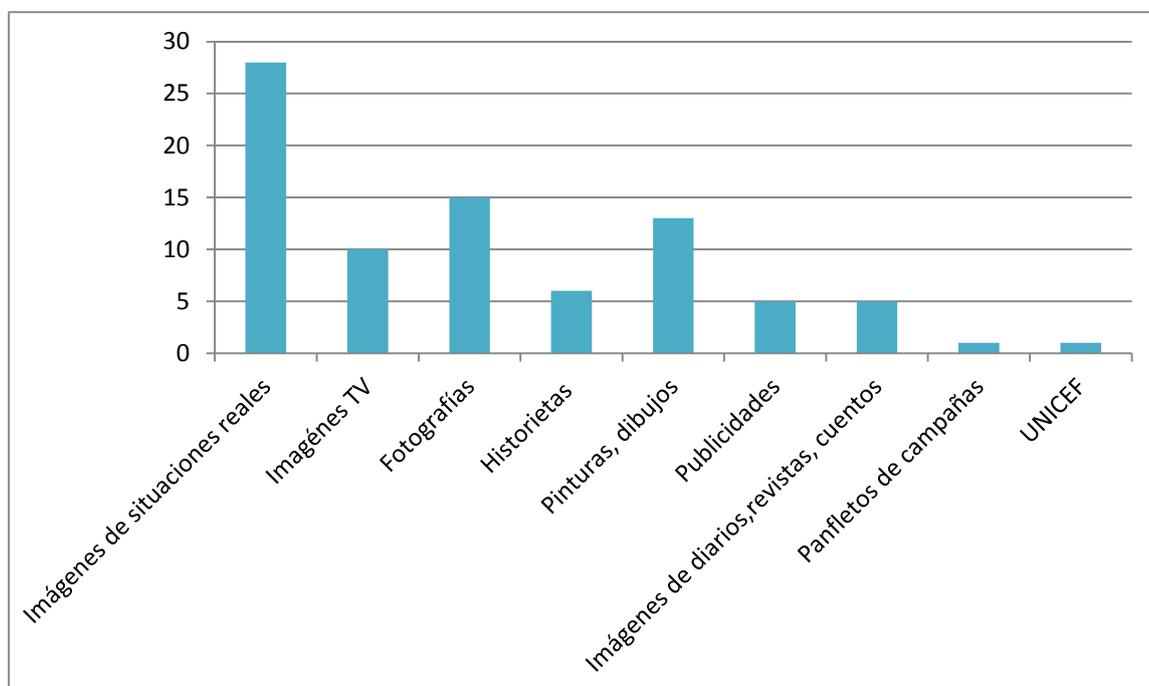
⁵²Perales, F Javier y Jiménez, Juan de Dios (2002) las ilustraciones en la enseñanza de*aprendizaje de las ciencias .Análisis de los libros de texto .revista Enseñanza de las ciencias ,2002,20(39,369-386

⁵³ Joaquín Salvador Lavado Tejón, o Quino, es un humorista gráfico e historietista argentino. Su obra más conocida es la tira cómica Mafalda, publicada entre 1964 y 1973.

⁵⁴ Mafalda es el nombre de una tira de prensa argentina desarrollada por el humorista gráfico Quino de 1964 a 1973, protagonizada por la niña homónima, «espejo de la clase media argentina y de la juventud.

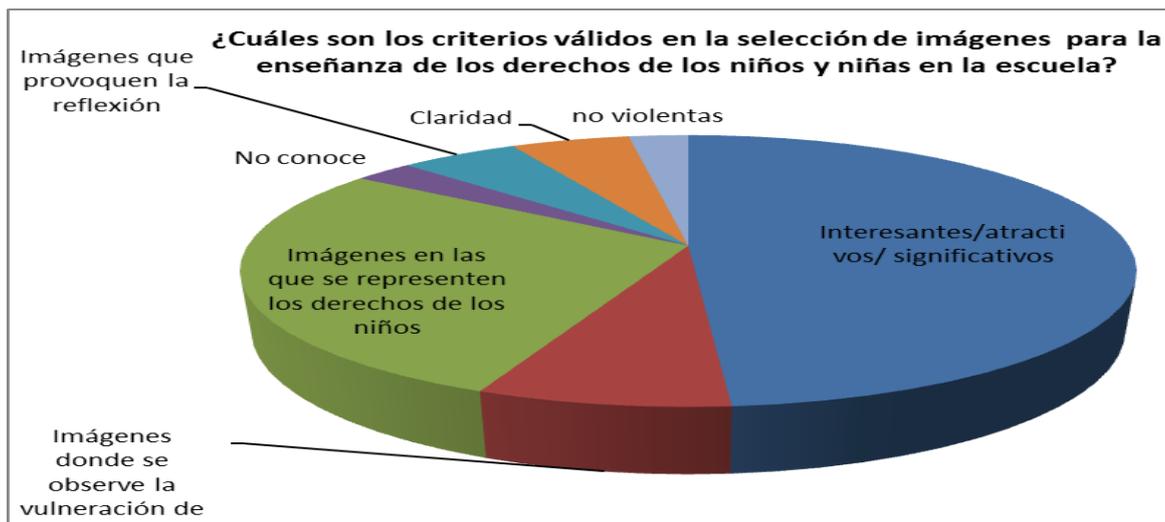
⁵⁵ Francesco Tonucci también conocido por el seudónimo "Frato", es un pensador, psicopedagogo y dibujante italiano. Es autor de numerosos libros sobre el papel de los niños en el ecosistema urbano y de artículos en revistas italianas y extranjeras

Se incluyen como significativas a las pinturas, cuadros, así como a las fotografías que ilustran las noticias periodísticas, los dibujos o ilustraciones de los cuentos y las que aparecen en revistas. Se distingue en un caso los materiales de Unicef en relación a la Convención de los Derechos de los Niños



Algunas consideraciones del uso didáctico de las imágenes que se tuvieron en cuenta aluden a la cercanía con la edad de los niños y la verosimilitud de las mismas, es decir, la necesidad de que las mismas reflejen realidades diversas y contrastantes. Algunos de los comentarios más significativos de las docentes fueron:

“Las imágenes deben ser cercanas al niño, significativas y lo más reales posibles”. “Las fotos deben ilustrar diferentes tipo de familias, chicos jugando, niños sufriendo, un niño colaborando y otro trabajando”. “No estamos para ocultarles nada en la era digital y la televisión”. “Realistas, sin caer en golpes bajos”. “Imágenes reales adecuadas a la edad, es decir, en las que aparezca la violencia, pero que no sea un impacto visual trágico para el niño y que permita la reflexión”



3.6.3 Análisis de las imágenes en materiales del Ministerio de Educación y de Unicef.

He realizado un minucioso análisis de las actividades propuestas en las campañas de promoción de los Derechos de los niños durante el primer período del programa presentando especial atención al tipo de textos e imágenes que se incluyen.

A continuación realizaré un análisis de las imágenes que se incluyen en las campañas del Ministerio de Educación que se describen en cuadro (apéndice D) considerando aspectos formales (color, perspectiva, orden, semánticos y formatos presentes).

Los materiales analizados fueron los siguientes:

- Propuesta didáctica sobre los derechos del niño. Del derecho al hecho (1994) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa Nacional por los Derechos del Niño y del Adolescente.
- Semana por los derechos del niño y del adolescente. Campaña pedagógica – Comunicacional. (1995). Oficina Rädä Barnen para América del Sur. Ministerio de cultura y Educación. ADI.
- Por los Derechos de los niños y los adolescentes, Nivel Inicial y Primario - Segunda Campaña Nacional Educativa Argentina (1996), Ed Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Oficina Rädä Barnen para América del Sur. República Argentina. .
- Por los Derechos de los niños y los adolescentes, Nivel Inicial y Educación General Básica Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1997).

Tercera Campaña Nacional Educativa Argentina. Editorial: Oficina Rádda Barnen para América del Sur. República Argentina.

- 4Ta (1999) Campaña por los derechos del niño y del adolescente. En el Aula 14. (1999) Programa Nacional por los Derechos del Niño y del Adolescente. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Educación



En relación a los aspectos semánticos se observa que en los contenidos que se ilustran prevalecen imágenes descriptivas de niños realizando diferentes actividades: jugando, paseando, preparando sala de juegos. Otra idea que se resalta es la de participación, la misma se muestra con situaciones en las que los niños están participando, preguntando, dando clases a adultos, hablando y preguntado a padres, a abuelos.

El concepto de diversidad en general se asocia a la idea de discapacidad incluyendo imágenes que se repiten: niños llevando a otros en sillas de ruedas.

La libertad como principio se grafica con niños que están imaginando, dibujando, bajo un árbol o caminado.

El derecho a la educación se representa con situaciones de escuelas en la que los estudiantes están compartiendo en una mesa, tomando mate, leyendo. El derecho a la alimentación: aparece representado con escenas en las que los niños están tomando la leche. Se presentan imágenes y fotos en referencia a la imagen o identidad junto con el dibujo de un árbol genealógico, familiares, mirándose al espejo y fotografías de DNI.

El tipo de imágenes que se incluye son figurativas: dibujos junto con historietas e ilustraciones de cuentos. También encontramos dibujos realizados por niños sobre personas, casas y escuelas.

Revisando el uso de las imágenes en los diferentes cuadernillos es posible afirmar que el uso de las imágenes es ilustrativo. En algunos casos los dibujos e historietas en las que se juegan los derechos seleccionados presentan situaciones o escenas con la intención de mostrar relaciones entre los derechos y la realidad.

En síntesis, en las imágenes se aplica lo enunciado en los textos con un alto grado de realismo sin ampliar demasiado la información.

Junto con el análisis de los materiales producidos por el Ministerio de Educación he realizado una búsqueda de materiales. Los criterios que guiaron la selección surgieron de los participantes (los profesores y maestros) del taller diseñado como dispositivo para el relevamiento y construcción conjunta de datos.

Siendo que es una fuente crecientemente consultada por los profesionales, he relevado imágenes que aparecen en la web que dan cuenta de la variedad y abundancia de materiales con los que los docentes cuentan, siendo la búsqueda en la web una de las fuentes de datos que he consultado.

De la intensa e interminable búsqueda he hallado un Pinterest⁵⁶ dedicado a los derechos de los niños, sitio en el que se recopilan afiches, posters y revistas que abordan la temática.

En relación a las fuentes de estos materiales es posible afirmar que las organizaciones no gubernamentales dedicadas a la protección de la infancia producen y difunden permanentemente materiales de promoción de los derechos de los niños y niñas a través de cartillas, folletos que incluyen ilustraciones variadas.

Analizando recurrencias, observamos la relevancia del personaje de Mafalda y su utilización en materiales de promoción de los derechos de los niños.

⁵⁶https://ar.pinterest.com/search/pins/?q=derechos%20de%20ni%C3%B1o&source_id=mqPwpEUZ&rs=sr

Es posible señalar que diferentes instituciones nacionales e internacionales han elaborado para los aniversarios de la Convención Internacional de los Derechos de los Niños y Niñas campañas, afiches, posters con dibujos que acompañan los textos.

La mayor parte de los dibujos recopilados toman el formato de afiches combinando imágenes con palabras o frases tales como “Los niños tiene derechos a educación, nombre, recreo, comprensión, vivienda, familia, comprensión”.

En algunos casos se presentan dibujos con situaciones en las que se representan los diferentes derechos de los niños haciendo referencia a la Convención y a la Declaración.

Si nos detenemos en un análisis de la dimensión semántica observamos que los dibujos que acompañan los diferentes derechos en general son de niños, niñas, (en algunos casos vestidos con algún detalle respondiendo a las diferentes nacionalidades) o utilizando banderas. Las situaciones incluyen escenas escolares, de familias con bebés, abuelos, madres, o padres, de una madre amamantando a un bebé. En general se repiten dibujos con escenas que pretenden ejemplificar los diferentes derechos, por ejemplo: El Derecho a la educación se representa con imágenes de niños con mochilas, en escuelas; el derechos a cuidados especiales se acompaña con la imagen de un niño en silla de ruedas, el derecho a no trabajar: con niños cargando una carretilla, utilizando palas; el derecho al amor y la familia con dibujos de familia típicas (madre, padre, bebé).

Otras imágenes que se repiten son la de niños en un consultorio médico para graficar la calidad de vida; saltando en la calle ejemplificando el derecho a jugar. Algunos afiches solo tienen dibujos tales como niños protegiéndose de la lluvia con un diario, alimentándose, una madre embarazada, un niño cargando una carretilla, niños jugando, niños peleando.

Muchos figuran como recortables o carteles de uso para la maestra de primaria y de inicial, presentan situaciones esquemáticas, con dibujos escolarizadas, en muchos casos ilustrando los principios o artículos de la Convención.

Las principales materiales tienen el formato de afiches en los que se destacan dibujos en relación a la conmemoración del día internacional del niño: 20 de noviembre; representado con dibujos del planeta tierra y niños tomados de la mano.

He seleccionado los siguientes materiales:

1 Unicef: “Enrédate con Unicef” 20° Aniversario de la convención.

Es un afiche en el que se sintetiza el articulado de la Convención agrupando los artículos alrededor de las idea de protección, identidad, familia, igualdad, participación y juego.

Los textos están formulados como si fueran los niños y niñas quienes los estuvieran enunciando. Al pie de cada recuadro se indican los artículos a que refieren cada tema.

El texto está acompañado de dibujos con niños en diferentes situaciones. Cada recuadro cuenta con un color (celeste, amarillo rojo, verde, blanco). Las imágenes intentan dar una idea de diversidad sociocultural.

El afiche cuenta con un recuadro final con información referida a la Convención como texto jurídico, cantidad de artículos, fecha de aprobación y función de la Unicef.

Utilizando las categorías enunciadas es posible advertir que las imágenes sitúan al lector en escenas con un formato descriptivo. Son dibujos que aplican los artículos a escenas de forma realista. El diseño es cuidado utilizando recuadros y colores diferentes. Las imágenes son descriptivas apuntando a que los lectores comprendan el articulado de la Convención.



2 **Declaración de los Derechos del Niño comentada por Mafalda y sus amiguitos, Bogotá Unicef 1977 Quino.**

3 Mafalda es un personaje que aparece en diferentes situaciones presentadas como viñetas para ejemplificar los 10 principios de la Declaración de los Derechos de Niño

El Afiche fue producido por Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF está presente en 191 países, cuya principal finalidad es promover la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En el año 1976, Año Internacional del Niño, Unicef le pide al historietista Quino ilustrar un afiche con la Declaración de los Derechos del Niño comentados por Mafalda y sus amigos. Mafalda no es solo un personaje humorístico, es algo más, es un símbolo,

representa la libertad, la democracia y los derechos humanos. El personaje recorre materiales producidos en diferentes países de Latinoamérica como Chile, Uruguay, Colombia. Las historietas y viñetas de Quino han acompañado desde entonces la producción de gráficos para la promoción de los derechos de los niños y niñas para diferentes agencias de la Unicef y otras organizaciones sociales.



Si siguiendo con los mismos criterios podemos decir que las viñetas sitúan al lector en contexto ayudando a la comprensión de los 10 principios de la Declaración. Así mismo presentan desafíos para comprender la complejidad de los enunciados puestos en escenas que muestran relaciones entre actores incluyendo paradojas y conflictos. En el caso, las imágenes desempeñan un papel crítico en la resolución de problemas que requieren interpretación.

4 El Ministerio de Educación desde **Programa Nacional por los derechos del Niño y del adolescente del Ministerio de Educación** ha producido posters con viñetas realizadas por prestigiosos ilustradores (Rep, Sendra Fontanarrosa).

comprender este lugar accesorio haciendo un breve repaso por la historia de la inclusión de las imágenes en la enseñanza de la mano del texto de Suarez Daniel⁵⁷.

La inclusión de las imágenes en la escuela, así como su abordaje es un tema con una larga historia que comienza con Comenio (XVII). Su inclusión se comprende de la mano de las diferentes concepciones pedagógico didácticas que se fueron elaborando en función de las teorías de aprendizaje y de conocimiento. Si bien entre las características del siglo XXI figura la de la sociedad de la información y la imagen, su ingreso en la escuela ha sido lento y superficial.

Con el trabajo con las docentes pude aproximarme a la práctica a partir de la pregunta ¿Cuál es el uso de las imágenes en la enseñanza de los derechos de los niños?

Coincidiendo con el autor “El uso de las láminas, los modelos, las ilustraciones en los textos, los mapas, ya no son lo que eran. Múltiples soportes informáticos han ingresado a las escuelas... disminuyendo la producción propiamente escolar de imágenes. Fotografías, películas, la multiplicación de libros disponibles y los medios gráficos de masas tuvieron mucho que ver con esto”.

Entre los factores que explican este cambio se señalan a la influencia de la psicología operatoria que trasladan el foco de la representación del mundo por la imagen y lo colocan en la acción sobre los objetos. Por otra parte, el cambio hacia la década de los 70 desde una visión patriótica en el curriculum, a una visión universal y científica. En síntesis, desde un curriculum que se podía ver, escribir y contar y en el que las láminas imponían un orden coincidente a un curriculum centrado en los procesos.

El cambio curricular significó incluir la comprensión de procesos, funciones y estructuras que no son fácilmente representables como los hechos, los lugares, los seres.

El uso de las láminas con imágenes fijas prevaleció de la mano de perspectivas metódicas en el que se proponían a los estudiantes secuencias estables. Esta perspectiva se modificó con la idea del niño científico y la propuesta de actividades de tipo exploratorias. Aparecieron nuevas formas discursivas tales como la enciclopedias, las revistas, los periódicos portando nuevo tipo de imágenes “la lámina escolar, que podría calificarse como “realidad recontextualizada”, se diluyó con el ingreso de “la realidad” y “el conocimiento” vía soportes no escolarizados inicialmente (fotos, películas, programas de computadora).

La reflexión en torno al papel de las imágenes y de las representaciones en la didáctica debe mantener siempre en mente lo siguiente: la pedagogía mantuvo una discusión de tres siglos contra la enseñanza verbalista y memorística. En “la actualidad la didáctica está demarcada por la acción y el papel del lenguaje”.⁵⁸

⁵⁷ Daniel Suarez (2004) Imágenes en la historia de la enseñanza: La lámina escolar.

⁵⁸ Daniel Suarez (2004) Imágenes en la historia de la enseñanza: La lámina escolar.

Finalmente, a la hora de realizar alguna recomendación para la selección de imágenes para incorporar en las propuestas de enseñanza sugiero seleccionar imágenes que:

- 1) Presenten situaciones o escenas que pongan en contexto los derechos.
- 2) Muestren relaciones entre los diferentes elementos.
- 3) Imágenes abiertas a diferentes interpretaciones.
- 4) Cuidar la claridad y calidad de las imágenes preferentemente fotografías o ilustraciones.

Sin lugar a dudas las imágenes que permiten pensar a los derechos en situación encuentran en las fotografías y las buenas ilustraciones buenos recursos didácticos. Se recomiendan incluir films, animaciones, audiovisuales de calidad, la fuente de las mismas.

Finalmente, considero preferentemente elegir imágenes que colaboren con la comprensión del derecho puesto en situación, partiendo de la descripción para profundizar en un análisis desde la complejidad de la realidad social en la que conviven conflictos de intereses, diversas cosmovisiones que requieren de un análisis que incluya múltiples dimensiones.

3.7 Propuestas didácticas para enseñar los Derechos de los niños y niñas.

“Los derechos del niño tienen el significado que declaran el compromiso de los adultos para que cada niño pueda algún día firmar su propia vida”

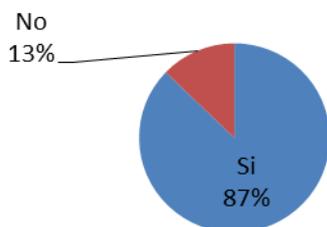
P Merieiu

3.7.1 Propuestas didácticas indagación y ejemplo.

Como síntesis de las indagaciones realizadas recuperamos la idea que varias colegas esbozaron en relación al abordaje del tema “Derechos de los niños y niñas” para el que deberíamos ensanchar la mirada, ampliando el contenido a las diversas situaciones sociales de niños y niñas que cotidianamente llegan a las escuelas así como a las intervenciones institucionales que se van realizando. Es decir, que el contenido desborda la planificación y enseñanza trascendiendo a los textos, las imágenes y las actividades planificadas para convertirse en un criterio de intervención institucional político pedagógico.

Las experiencias y relatos acerca de la enseñanza que compartieron los docentes participantes del dispositivo incluyeron el abordaje de temáticas diversas y en diferentes niveles de profundidad que se grafican a continuación:

¿Ha tenido oportunidad de conocer materiales didácticos para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas?



Los docentes participantes manifestaron conocer variados materiales destinados a la enseñanza de los derechos de los niños: revistas, audiovisuales, textos, canciones, literatura y arte.

Al profundizar en criterios para seleccionar las imágenes las más desatacadas fueron aquellas que representen situaciones de la realidad y de manera muy genérica se aludió a la significatividad de las mismas.

Ante la pregunta ¿qué tipos de textos considera importantes leer y escribir al enseñar derechos de los niños en la escuela?, prevalecieron los textos literarios, luego los jurídicos y académicos, las historietas con imágenes y finalmente los informativos: noticias.

Se mencionó al Programa de promoción de derechos del Ministerio de Educación y a la Unicef como fuente de textos reconocidos como valiosos.

Las estrategias y recursos que los docentes priorizaron para abordar la enseñanza de los derechos de los niños fueron los audiovisuales, la literatura y las imágenes.

Se grafica en el esquema las respuestas de las docentes ante la pregunta ¿Con qué estrategias y recursos se debería abordar la enseñanza de los derechos de los niños?.



Los docentes seleccionaron como estrategias interesantes en el trabajo con los derechos de los niños y niñas a las siguientes:

- La presentación y análisis de situaciones puntuales de violación de los derechos de los niños, historias de vida, relatos, casos, documentales.
- Las reflexiones, debates, intercambios con diferentes opiniones, el diálogo, la lluvia de ideas, las conversaciones colectivas, el trabajo grupal, la indagación de lo que conocen.
- Ejercicios lúdicos libres y guiados, juegos, jornadas recreativas.
- Las dramatizaciones y juegos de roles.
- La lectura y producción de textos literarios, cuentos, historietas, noticias, audiovisuales.
- Ejercicios de expresión en general libres y guiados (plástica, expresión corporal, oral, musical, dramatizaciones, murales).
- Talleres con las familias.

Como recursos se reivindicaron:

- Imágenes, fotos (violación y derechos), laminas, videos sobre los derechos del niño, cortos, material audiovisual, películas.
- Textos periodísticos.
- Recursos plásticos.
- Audiovisuales: films, canciones
- Recursos de internet.

Algunos de los comentarios de los docentes fueron:

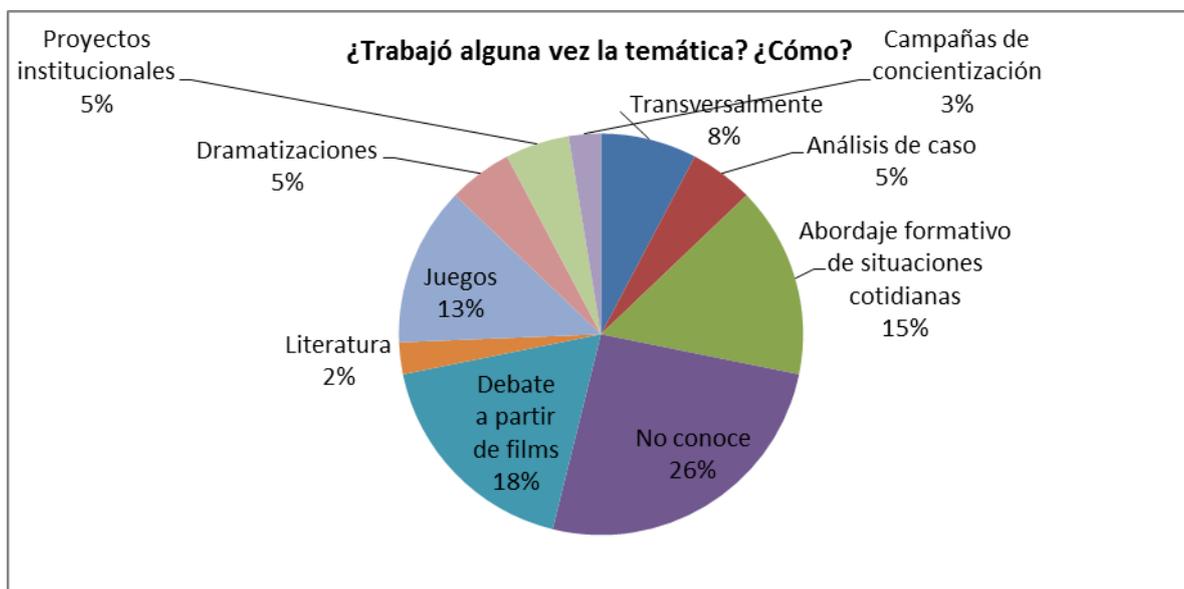
“Las estrategias y recursos con que se debe abordar la enseñanza de los derechos de los niños, debe tener en cuenta un trabajo individual y colectivo que permita un trabajo personal, pero que también incluya el trabajo con otros a través de situaciones vividas”.

“Partiendo de la realidad más cercana y a partir de ahí ampliar la perspectiva hacia el tema a nivel mundial. Motivando siempre al cuestionamiento y la reflexión (no a la memorística sin sentido)”.

“Lo más factible sería el uso del estudio del caso, para los niños del segundo ciclo en adelante, y para los más pequeños el mejor recurso es la foto o láminas bien nítidas con su imagen”.

“Hoy hay bastante material aunque contrariamente de lo que debería ser no se difunde desde el Ministerio”.

¿Trabajó alguna vez la temática? ¿Cómo? El cuadro sintetiza los principales propuestas que los docentes enunciaron.



Una propuesta didáctica para abordar el derecho a la participación de los niños y niñas.

A modo de ejemplo, en relación al uso de textos e imágenes he seleccionado algunas actividades del proyecto de Cecilia Campano en el desarrollo de su residencia en un tercer grado de una escuela primaria de la ciudad de Puerto Madryn. El texto seleccionado es “Yo seré tres mil millones de niños”, de Alain Serres y Judith Gueyfier⁵⁹

De este material se extraen las ilustraciones y las fotografías también los relatos.

La docente fundamenta su propuesta del siguiente modo:

“Esta Secuencia Didáctica pretende problematizar esta situación de vulnerabilidad en la que viven tanto niños y niñas, en nuestro país y en el resto del mundo. A través de este recorrido, se buscará lograr un compromiso, concientizando a sí mismos como sujetos, y como parte ineludible de esta sociedad, que debe hacer respetar estos derechos, hoy y siempre.

Esta planificación se iniciará mediante una pregunta disparadora que será atractiva y motivadora: ¿Qué es ser niño?, e incitará la búsqueda y exploración intelectual.

Luego de dicho comienzo, se procederá a trabajar con imágenes, tanto fotografías como ilustraciones y cortometrajes (creados por Unicef), ya que en lectura de imágenes predomina lo simbólico, y con ello las descripciones e ideas de los/as alumnos/as.

⁵⁹ Serres, Alain y Gueyfier, Judith. Yo seré tres mil millones de niños. Ed. Edelvives. Madrid, 2010.

Se seleccionó este recurso como eje para abordar los contenidos propuestos, porque además su lectura es más emotiva y hace del tema a tratar algo más cercano.

Se planteaba como propósitos los siguientes:

- Propiciar el análisis y reflexión de situaciones de cumplimiento y de vulneración de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Promover la construcción de un conocimiento problemático, complejo y crítico de la realidad social, que les permita desarrollar habilidades de comprensión, de argumentación y de acción.
- Favorecer la exploración y análisis de las motivaciones de los actores sociales involucrados.

Contenidos prioritarios:

- Construcción de un conocimiento problemático, complejo y crítico del cumplimiento y la vulneración de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes (Derecho a la educación; a la salud y la nutrición; a la protección y el buen trato; a la participación; y a la identidad), en contextos cercanos y lejanos.
- Reconocimiento de la vulneración de los derechos propios y ajenos, en la vida cotidiana.
- Conocimiento de las formas de defensa de los mismos.

La secuencia constaba de seis clases de las mismas he seleccionado las actividades de las clases 2 y 3.

Clase 2: problematizando en Imágenes

Objetivo:

- Reflexionar sobre las formas de vulneración de los Derechos de los niños y niñas, y sus efectos.
- Reconocer que todos los niños y niñas necesitan una protección especial.

Recursos: Fotocopias a color, imágenes digitalizadas, y proyector.

Agrupamiento: Grupos de 3 o 4 niños/as.

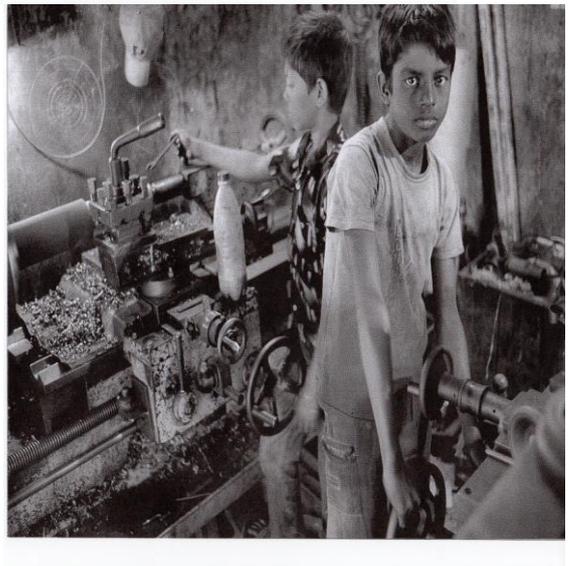
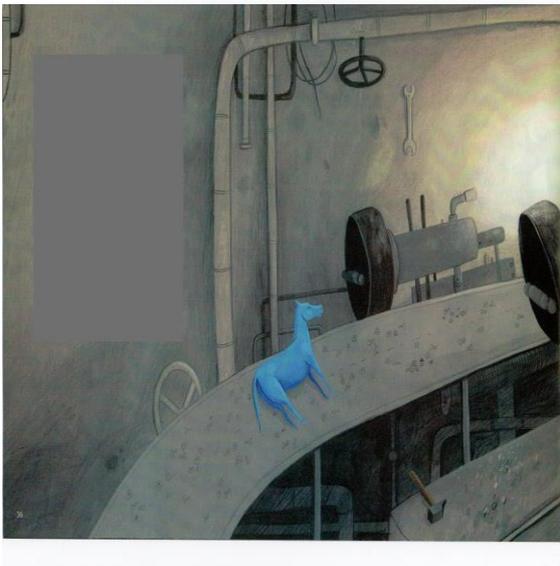
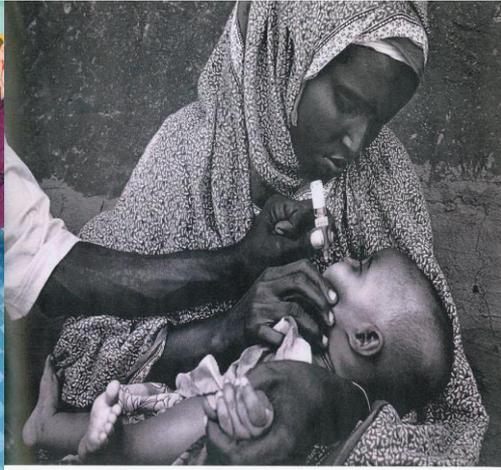
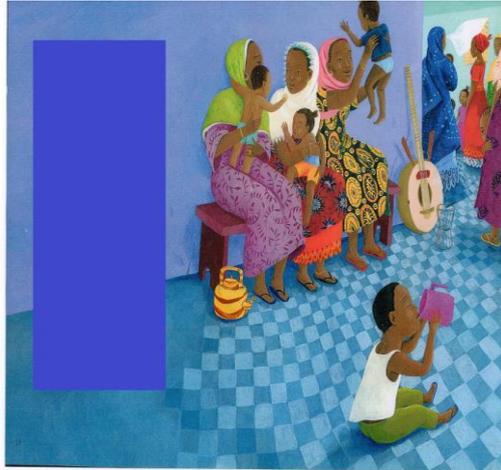
Inicio: 20 minutos

La residente tendrá preparada una bolsa con 30 papeles, 4 de cada color; lo cual se utilizará para formar pequeños grupos de trabajo. A medida que los/as estudiantes ingresan al aula, se les pedirá que saquen un papelito de la bolsa y se acomoden en sus lugares, formando 8 grupos de 3/4 integrantes cada uno.

Sobre las mesas de cada grupo habrá dos imágenes, y cada par estará compuesto por una ilustración y una fotografía de un contexto similar. Cada par de imágenes se repetirá en dos grupos. La intencionalidad de esta distribución es poder analizar diferentes situaciones relacionadas con los derechos, y a su vez, contrastar las opiniones con las del otro grupo, en una posterior socialización. Estas imágenes serán:

Grupos naranja y azul:





Desarrollo: 30 minutos

Se les dará en fotocopias individuales la siguiente consigna: Imaginen lugar, nombres y que está sucediendo en esas escenas.

En un segundo momento se realizará una socialización con el apoyo de la proyección de las imágenes.

- ¿Qué cuestiones les llamaron la atención? En esas situaciones, ¿hay felicidad? ¿Y tristeza? ¿Por qué?

- ¿Creen que esos niños y niñas están cuidados? ¿Qué cosas cambiarían y cuáles no? ¿Por qué?

Se explicarán nociones sobre las necesidades básicas de todos los niños, niñas y adolescentes que se plantean en la Convención Internacional de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Algunas preguntas para la construcción de estos conceptos serán orales:

- ¿Creen que los niños y los adultos tienen las mismas necesidades?

- Los adultos, ¿pueden conseguir, por ejemplo, alimento y atención médica por sí mismos? ¿Los niños también? ¿Están en igualdad de condiciones para lograrlo? ¿Por qué creen eso?

- ¿Qué cosas creen que les hacen bien a ustedes?

- Si todo esto que nombran es necesario, ¿alguien debería asegurarse de que de verdad lo tengan? ¿Por qué?

Se construirá una conclusión, que se escribirá en un afiche en base a los aportes de los/as niños/as, similar a la siguiente:

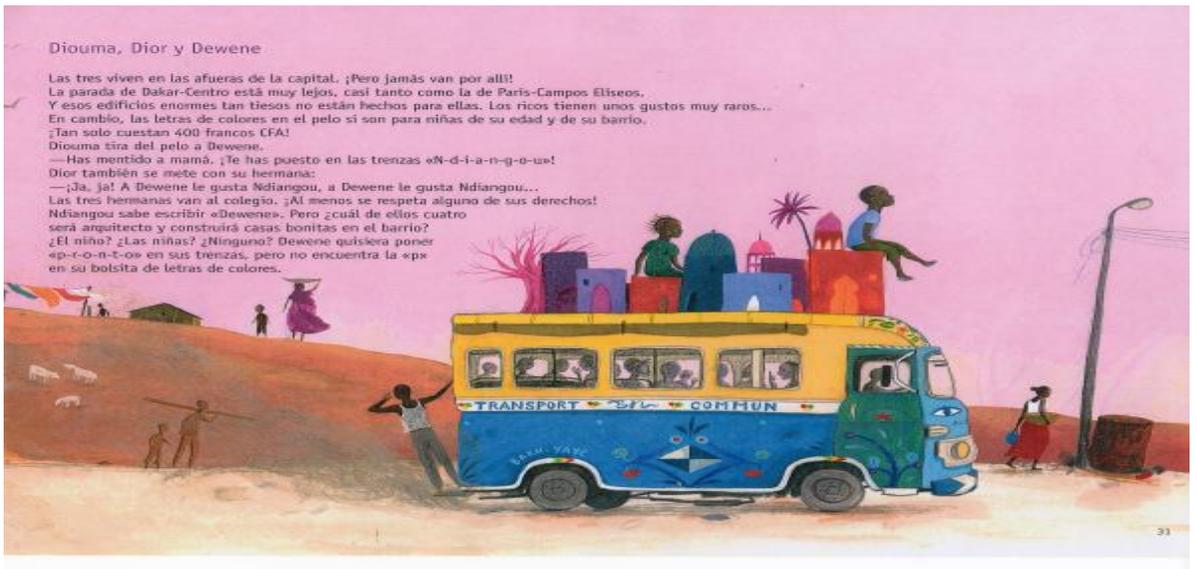
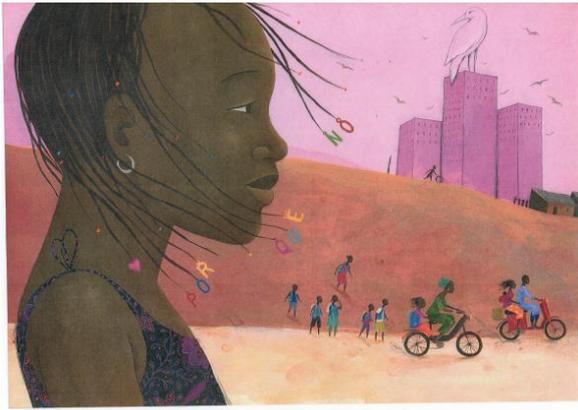
Los niños, niñas y adolescentes necesitan cuidados especiales, diferentes a los que necesitan los adultos, porque están en un momento de su vida en el que deben crecer y desarrollarse física y emocionalmente, en un lugar con amor. Entonces, necesita ayuda en sus primeros años de vida, para poder comer, higienizarse, abrigarse ante el frío, aprender, recibir amor de su familia, etc.

En otra clase con el objetivo de reflexionar sobre la vulneración y el cumplimiento de diferentes Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, a través de imágenes y relatos se trabajó con las siguientes imágenes y relatos escritos casi en verso:



Para el relato de Anaís se hicieron las siguientes intervenciones:

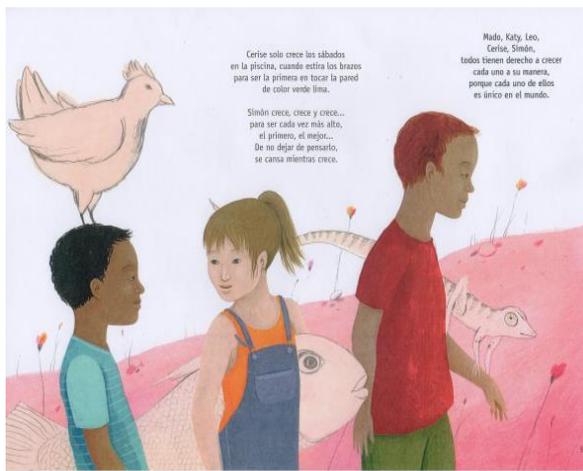
- ¿Saben qué es el sarampión? ¿A qué se refiere con la “S”, la “I”, la “D” y la “A”?
- ¿Qué palabra forma? ¿Qué es?
- ¿Qué profesión practica Anaís? Y ser enfermera, ¿en qué ayuda a los niños y niñas?
- Los medicamentos que ella le da a sus pacientes, ¿son caros? ¿Quiénes son los que lo consiguen? ¿Necesitan dinero para ello, o puede acceder cualquier persona que los necesite?
- ¿Qué pasaría con los niños y niñas enfermos/as si esto no fuese así?



Diouma, Dior y Dewene

Las tres viven en las afueras de la capital. ¡Pero jamás van por allí!
 La parada de Dakar-Centro está muy lejos, casi tanto como la de París-Campos Eliseos.
 Y esos edificios enormes tan tiesos no están hechos para ellas. Los ricos tienen unos gustos muy raros...
 En cambio, las letras de colores en el pelo sí son para niñas de su edad y de su barrio.
 ¡Tan solo cuestan 400 francos CFA!
 Diouma tira del pelo a Dewene.
 —Has mentido a mamá. ¡Te has puesto en las trenzas «N-d-i-a-n-g-o-u»!
 Dior también se mete con su hermana:
 —¡Ja, ja! A Dewene le gusta Ndiangou, a Dewene le gusta Ndiangou...
 Las tres hermanas van al colegio. ¡Al menos se respeta alguno de sus derechos!
 Ndiangou sabe escribir «Dewene». Pero ¿cuál de ellos cuatro será arquitecto y construirá casas bonitas en el barrio?
 ¿El niño? ¿Las niñas? ¿Ninguno? Dewene quisiera poner «p-r-o-n-t-o» en sus trenzas, pero no encuentra la «p» en su bolsita de letras de colores.

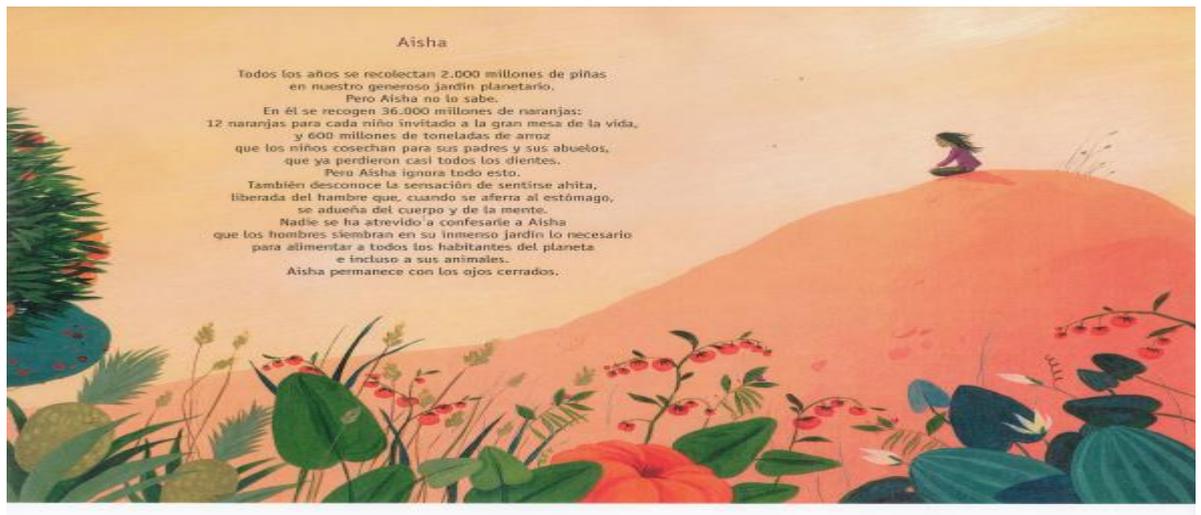
- Para el relato de Diouma, Dior y Dewene se harán las siguientes intervenciones:
- En el texto dice que los edificios de los ricos son raros, y que las letras en el pelo que se ven a la derecha de la imagen son económicas. Entonces, los tres chicos que cuentan el relato, ¿tendrán mucho o poco dinero? ¿Y qué dicen esas letras?
 - ¿A dónde están yendo las personas que están en el colectivo?
 - ¿Por qué creen que el texto dice “Al menos se respeta uno de sus derechos”?
 - ¿Están de acuerdo con que la escuela sea un derecho? ¿Por qué?
 - Si ir a la escuela fuese algo muy caro, en lugar de ser gratis como en esta escuela, ¿creen que todos podrían asistir? ¿Se estaría ayudando a que todos los chicos y chicas se eduquen? ¿Por qué?



Para el relato de Mado y compañía (grupos celeste y marón) se harán las siguientes intervenciones:

- Según los textos, ¿qué hacen Mado y todos los demás chicos y chicas? Hay una palabra que se repite...
- En lo que cuentan, ¿suenan felices? ¿O crecen tristes?
- ¿Cómo serán entonces esas infancias? ¿Qué cosas harán y qué cosas no?
- ¿Tienen una familia? ¿Cómo son esas familias?
- ¿Todos estos personajes crecerán de la misma manera?





Para el relato de Aisha se harán las siguientes intervenciones:

- ¿Cómo sabrá Aisha que el hambre cuando se aferra al estómago se adueña del cuerpo y de la mente?
- Y si hay 12 naranjas para cada niño en el mundo, ¿por qué ella lo desconoce? ¿Tiene ella esas naranjas? ¿Y el arroz? ¿Por qué? ¿Quién tiene esas naranjas que ella no se puede comer y pasa hambre?
- ¿Les parece que esto es correcto? ¿Por qué? ¿Y por qué sucederá?
- ¿Qué les pasará a los adultos que viven con ella?

Los/as estudiantes escribirán en sus carpetas: En grupos, analizamos diferentes imágenes y relatos, de chicos y chicas alrededor del mundo. Luego, realizamos una puesta en común.

Estas situaciones seleccionadas solo pretenden aportar una secuencia de trabajo que utiliza “buenas imágenes y textos”.

Después de analizar diversas propuestas didácticas para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas y revisar desde la valiosa recopilación que realiza Fernández Mónica las orientaciones que diferentes manuales y documentos (Unesco, ACNUDH) proponen en términos didácticos, entiendo que una buena propuesta de enseñanza de los derechos debería:

- Pensar la temática en varias dimensiones
 - A) Como eje transversal y articulador del proyecto institucional.
 - B) Como encuadre y referencia de la Normativa, la que debería construirse en forma participativa especialmente las que regulan la convivencia áulica, de los diferentes espacios y actividades; con especial atención al lugar que se le otorga a los niños y niñas.
 - C) Como contenido de enseñanza.

En este último punto, la concepción didáctica que propongo denominar “Derechos de los niños situados”.

Una didáctica situada refiere a la necesidad de relacionar los derechos de los niños /as con problemas, situaciones de la vida diaria, del mundo cotidiano, de la práctica, de la realidad recuperando problemas, casos y conflictos.

La segunda condición se orienta a pensar en una didáctica participativa (talleres, debates, asambleas de todos los niños y niñas).

Finalmente, el encuadre necesita de una didáctica comprometida con las circunstancias del país, la región, la ciudad, el pueblo, la escuela, el club, la familia, en términos universales y singulares; mundiales y locales, tradicionales y nuevos o modernos, de largo y de corto plazo, lo espiritual y lo material, de la mano de un compromiso. Es decir, una didáctica comprometida con el entorno.

Finalmente, una didáctica que diseña estrategias apelando a la creatividad, la imaginación, a lo estético, a las imágenes, los films, la música y la literatura apelando a movilizar el pensamiento y la emoción por la humanidad.

3.7.2 Hacia un enfoque para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas.

En búsqueda de criterios o modelos para abordar el tema objeto de estudio quisiera comenzar planteando que las prácticas de enseñanza de los derechos de los niños y niñas deberían ser pensadas como espacios éticos, enmarcando las mismas en una pedagogía de los derechos humanos.

Educación en derechos humanos implica considerar un conjunto de normas y principios rectores que son contenidos y a la vez métodos pedagógicos. Educar y enseñar en derechos humanos encierra la pregunta ¿Cómo construir una cultura educativa de los derechos humanos y de los derechos de los niños como marco normativo, filosófico y político?

Desde este gran interrogante resulta imprescindible en principio plantear con claridad el enfoque pedagógico en el que deberían ser inscriptas las consideraciones didácticas que podamos hacer en relación a materiales, textos e imágenes.

“Recapitulando los avances de la pedagogía de la educación en derechos, Magendzo⁶⁰ señala que durante los años noventa se ha ido configurando un campo específico que, partiendo de la educación popular donde se gestó, hace suyos una serie de principios de la pedagogía activa y crítica”

Una pedagogía de los derechos humanos recupera el sentido participativo y un enfoque problematizador, vincula la educación a la realidad y a la vida cotidiana; establece una comunicación horizontal entre docentes y estudiantes basada en la confianza y en el reconocimiento, proponiendo que la educación esté al servicio del “empoderamiento” de las personas.

En esta búsqueda he decidido recorrer cuatro autores referentes de una educación liberadora, humanista y democrática quienes se posicionan desde una perspectiva crítica, progresista y anticolonial.

En su conjunto las ideas que reseñaré son los hilos sobre los que propongo abordar cualquier propuesta que pretenda educar en los derechos de los niños, niñas y jóvenes.

En primer lugar, me interesa destacar el análisis acerca de los principales derechos a promover que realiza Philip Meirieu⁶¹, de la mano de Korczak, insurrecto, militante a favor de los niños. Para ellos, los derechos imprescindibles serán: el derecho a ser escuchados, el derecho a la intimidad y el derecho a vivir el presente. Defender estos derechos implica para los educadores el deber de crear dispositivos que los motiven en ese presente, reclamen su inteligencia y deseo y los ayuden a estar disponibles para sí mismos y para el mundo emprendiendo el camino hacia una mayor autonomía y responsabilidad.

En síntesis, dice Meireiu “El origen del gran movimiento de los derechos del niño se encuentra, pues, en una insurrección pedagógica fundacional que piensa a los niños como Sujetos en materia de participación”.

Conviene recuperar a pedagogos que fueron sedimentando esta concepción de niños como sujetos de derecho junto con la construcción de una educación democrática, que les otorga un lugar central.

Korczak en su libro “Cuando vuelva a ser niño” reflexiona: “Las escuelas en mis tiempos eran malas en general. Severidad y aburrimiento. Nada era permitido, todo era tan ajeno, frío y sofocante que al soñar con ella más tarde, me despertaba siempre transpirado y feliz de que fuera sólo un sueño y no la realidad”. Recordaba la violencia, los azotes que padecían los niños en las escuelas y esa imagen lo obsesionó por lo que siempre luchó

⁶⁰Magendzo, Abraham K (1999) Introducción. La educación en derechos humanos en América Latina: Una mirada de fin de siglo.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos .San José de Costa Rica.

⁶¹ Meirieu, Philip (2016) Una llamada de atención, primera edición Ciudad Autónoma de Bs As. Paidós.

contra el castigo corporal. Realizó una observación aguda de los niños y rechazó la idea de algunos educadores que planteaban que los niños eran buenos por naturaleza y que las condiciones externas los modificaban.

En 1928, publicó una de sus principales obras: *El derecho del niño al respeto*. Lo que reclamaba Korczak, ya a finales del siglo XIX, era lo que terminaría estableciendo la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en 1989, al reconocer los derechos positivos del niño: libertad de expresión, participación o asociación. Para Janusz Korczak, el niño –más allá de los términos legales– es un ser humano como los demás al que la sociedad no respeta “El niño no se convierte en ser humano: ya lo es”. Piensa que hay que tratar al niño como a un igual, como a un amigo, respetándolo y amándolo. El sistema educativo de Korczak se basaba en el principio de autogestión y de creación de un entorno estimulante en el seno de una familia o de una institución que actúa como una.

Es también Merieiu quien ubica a Jules Vallés⁶², como un difusor a través de la literatura de los derechos de los niños con su trilogía compuesta por *El niño*, *El bachiller* y *El insurrecto*, todas ellas novelas de marcado carácter autobiográfico.

En el listado de precursores por los derechos de los niños señala a Itard⁶³, Pestalozzi⁶⁴, María Deraismes⁶⁵, Ferdinand Buisson⁶⁶, María Montessori⁶⁷, y Korczak⁶⁸.

Merieiu distingue dentro de la convención los derechos crédito y los derechos libertades siendo estos últimos los más controvertidos y los que permiten delinear una pedagogía a la medida de los niños. Siendo los primeros objetos permanentes de protección y prevención permanente y que lejos están de estar garantizados.

Siguiendo lo que el autor denomina Derechos libertades entiendo podremos señalar las piezas claves de una pedagogía libertaria.

⁶² Jules Vallés (Le Puy-en-Velay, 10 de junio de 1832 – París, 14 de febrero de 1885) fue un periodista, novelista y comunero francés. Autor de una breve obra literaria recomendada por Zola y emparejada por Henri Lefebvre. Dejó un estremecedor relato de su vida en una trilogía firmada con el seudónimo de Jacques Vingtras

⁶³ Jean Marc Gaspar Itard fue un médico-pedagogo francés. 1774, - 1838, Películas: *El niño salvaje* Libros: *The wild boy of Aveyron*.

⁶⁴ Johann Heinrich Pestalozzi (Zúrich, 12 de enero de 1746 - Brugg, 17 de febrero de 1827), conocido en los países de lengua española como Enrique Pestalozzi, fue un influyente pedagogo, educador y reformador suizo, que aplicó los ideales de la última Ilustración a la pedagogía.

⁶⁵ María Deraismes, autora y pionera francesa de los Derechos de la Mujer. Nacida en París, creció en Pontoise en la parte noroeste de la ciudad. Fecha de nacimiento: 17 de agosto de 1828, París, Francia Fallecimiento: 6 de febrero de 1894, París, Francia Libros: *Eve dans l'humanité*, *Épidémie naturaliste*,

⁶⁶ Ferdinand Buisson fue fundador y presidente de la liga de los derechos humanos. Obtuvo el premio Nobel de la Paz en 1927. Filósofo, educador y político francés, fue inspector general de la enseñanza pública.

⁶⁷ María Tecla Artemisia Montessori fue una educadora, pedagoga, científica, médica, psiquiatra, filósofa, antropóloga, bióloga, psicóloga, devota católica, feminista y humanista italiana. Fecha de nacimiento: 31 de agosto de 1870, Chiaravalle, Italia Fallecimiento: 6 de mayo de 1952, Noordwijk, Países Bajos

⁶⁸ Janusz Korczak, conocido también como Sary Doktor o Pan doktor, nació el 22 de julio de 1878 ó 1879 en Varsovia y murió el 5 ó 6 de agosto de 1942 asesinado en el campo de exterminio alemán de Treblinka. Distinciones: Premio de la Paz del Comercio Libro Alemán (1972)

En primer lugar el despliegue y profundización del derecho a expresarse y asociarse considerando la tensión entre la protección, dada su vulnerabilidad, y el reconocimiento del niño como sujeto que piensa por sí mismo; contradicción que se resuelve con la idea que la dependencia del adulto es la condición necesaria de su libertad y que se necesitan condiciones para su despliegue. En esta línea se trataría de sostener una posición que se aleja de las ideas no directivas tanto como de las conductistas.

La idea es partir de pensar al niño como Sujeto dice Merieiu "El origen del gran movimiento de los derechos de los niños se encuentra, pues, en una insurrección pedagógica fundacional. En el doble rechazo de la abstención educativa por una parte y de la normalización por otra".

Posibilitar la expresión de los niños significa presencia e inventiva. Formar a un ciudadano que se implique en su historia y en la de su sociedad en términos democráticos requiere de este esfuerzo.

Así mismo diseñar espacios en los que se reflexione sistemáticamente en las mejores condiciones para trabajar y aprender juntos poniendo a consideración los proyectos didácticos, los métodos seleccionados, es decir la elección de las mejores formas de aprender amerita la implicación de los estudiantes.

Educar para poder elegir en términos globales es otra de las líneas de trabajo a tener en cuenta ya que la auténtica libertad consiste en la deliberación con la mayor cantidad de saberes para sopesar las consecuencias de la elección. Pensando la relación de los niños con los adultos la idea de emancipar es la que sintetiza el sentido primordial de una pedagogía en y para los derechos de las infancias que favorezca el pensamiento libre y solidario.

"Los derechos de los niños nos han llevado al fondo de las cuestiones vivas de la educación, al encuentro del niño como sujeto, que se resiste al poder del adulto, que puede motivarse a sí mismo y decidir cómo va a crecer resistiéndose a toda forma de sujeción de un pensamiento crítico.con un nombre propio enlazando la identidad con la otredad, el derecho a la semejanza con el derecho a la diferencia dándolos un presente y dejando una huella en el futuro."

Finalmente, Meirieu Philippe (2004)⁶⁹ propone pensar a los maestros como los primeros defensores de los derechos de los niños así como a la imperiosa necesidad que la pedagogía se sostenga en los postulados de la Convención.

La Convención debería actuar, entonces, para considerar los derechos de los niños/as en el presente, siendo una buena guía para conocer las necesidades del niño, en

⁶⁹ Meirieu Philips (2004) El maestro y los derechos del niño. Historia de un malentendido. Barcelona. Editorial Octaedro Colección in-fan-cia

este sentido comparto la concepción del autor en relación a pensar que la Convención es un texto de indignación y de rebelión.

Al decir que la pedagogía debería basarse en la CDN⁷⁰ estamos poniendo en primer plano el respeto por la opinión del niño, su libertad de expresión, de pensamiento, conciencia y de asociación, protegiendo su vida privada y el acceso a una información adecuada.

Se trata de formar a los niños en estos derechos por medio de su propio ejercicio. Desde esta idea como principio didáctico debemos plantearnos la idea de aprender haciendo, es decir, asumir los derechos ejerciéndolos.

“La convención debe tener una comprensión pedagógica del fenómeno de la infancia y de la educación”, Daniel Hamelin.

“Niños y adultos son seres completos e inacabados al mismo tiempo seres de sentimiento y razón”. Tagore (el cartero del rey)

Contamos con un enorme bagaje pedagógico que ha consolidado una perspectiva en la que el educador tiene el deber de colaborar en la ampliación del derecho a la educación con exigencia en relación al legado de saberes a un niño concebido como un ser humano pleno.

En este sentido la CDN afirma la existencia de la realidad de los propios niños como acontecimiento, quienes podrían resistirse a los proyectos de los adultos que no resulten legítimos.

Los niños existen, no son fabricados, es decir la educación no debería perder de vista que su fin último es el de acompañar en la constitución de sujetos singulares promoviendo espacios de encuentro.

Existe, por lo tanto, un acuerdo en que el primer derecho del niño es el derecho a la educación y a la necesidad de prepararlo para la ciudadanía, el desacuerdo está en las condiciones de dicha preparación y en la naturaleza de la educación que hay que proponer. No se puede preparar para la libertad mediante la coacción, posponiendo el ejercicio de la libertad se impide formar en ella.

El único modo de formar para la democracia es a través de la propia democracia. El derecho a la participación es una exigencia, una posición pedagógica, una manera de concebir la educación para la responsabilidad y la ciudadanía.

Se necesita de un maestro que presente los aprendizajes como conquistas sobre uno mismo, como el medio para crecer y acceder a nuevos derechos y nuevos deberes con recursos, textos, y diferentes situaciones de aprendizaje y desarrollo. En definitiva, se trata de una Educación para la no sujeción.

⁷⁰ Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños y Niñas.

El segundo autor que tomaré como referente es el del pedagogo Paulo Freire. De las múltiples reflexiones e ideas que nos propone el autor, me interesa rescatar su pedagogía de la pregunta en oposición al autoritarismo que “quiebra nuestras experiencias educativas, inhibe, cuando no reprime, la capacidad para preguntar. La naturaleza desafiante de la pregunta tiende a ser considerada, en la atmósfera autoritaria, como provocación a la autoridad. Y asimismo, cuando esto no ocurre explícitamente, la experiencia termina por sugerir que preguntar no es una posición siempre cómoda”⁷¹.

El respeto al derecho de los niños a preguntar tiene la dimensión de la libertad del ser entero, de su expresividad en sus relaciones en el mundo y con el mundo. “Hay una radicalidad en la existencia, que es la radicalidad del acto de preguntar”. Me parece importante observar cómo hay una relación, indudable entre asombro y pregunta, riesgo y existencia. Radicalmente, la existencia humana implica asombro, pregunta y riesgo y por todo esto implica acción, transformación”.

En una de sus últimas obras *Pedagogía de la Autonomía*⁷², Freire se dio a la tarea de sistematizar las reflexiones sobre el proceso educativo de liberación en educación, puntualizando algunos principios que he recuperado y resignificado como encuadre para una pedagogía de los derechos de las infancias.

- Partir de la realidad social investigándola, sin eludir la complejidad, en la que se juegan los derechos de los niños y niñas.
- Considerar a la Convención de los derechos de los niños y niñas como una construcción utópica para pensar la realidad de los niños y niñas; y como el horizonte gnoseológico y político de transformación de la realidad de las infancias.
- Vincular la relación de las prácticas de trato hacia los niños/as con los discursos jurídicos y políticos o dicho de otro modo, vincular los hechos con los derechos desde una reflexión crítica, partiendo de lo cotidiano.
- Tener en cuenta en los análisis el contexto socio histórico y el contexto del saber para construir, reconstruir y recrear la cotidianidad.
- Asumir plenamente la concepción de los chicos y chicas como sujetos de derecho y sujetos de la historia, con identidad cultural como condición.

⁷¹ Freire Paulo (2014) Por una Pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes .Conversaciones con Antonio Faunez. Siglo XXI Buenos Aires.

Freire Paulo (2006) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Siglo XXI- Bs As.

⁷² Freire Paulo (2014) Por una Pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes .Conversaciones con Antonio Faunez. Siglo XXI Buenos Aires.

Freire Paulo (2006) *Pedagogía de la autonomía .Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Siglo XXI- Bs As

- Respetar la construcción de la autonomía de los niños y niñas como meta y como un imperativo ético que facilitará el aprendizaje y el crecimiento en la diferencia.
- Comprometerse con la lucha por los derechos de los niños y niñas como derecho y deber con el presente y con el futuro, en tanto las reivindicaciones de hoy, se convierten en las posibilidades de disfrute de quien venga detrás.
- Creer que el cambio es posible desde las alegrías y la esperanza, porque el mundo no es sino que está siendo permanentemente y, por lo tanto, se puede intervenir.
- Proponer tareas que desplieguen la *curiosidad epistemológica*, la imaginación, la intuición, las emociones y la capacidad de conjeturar, de hacerse preguntas.
- Comprender que la educación es una forma de intervenir el mundo que exige asumir la historia, posiciones, rupturas, contradicciones, decisiones a favor de unos u otros.
- Promover la *libertad y autoridad* como principios de una democracia radical en tanto implican un ejercicio de toma de decisiones, aún a riesgo de equivocarse.
- Saber escuchar porque el que escucha, asegura Freire, puede entrar en el movimiento interno del pensamiento ajeno y escuchar así la indignación, la duda, la creación, de quien comunicándose se constituyó. Es escuchando que se aprende a hablar con la otredad y es la condición que prepara a los sujetos para colocarse en una posición.
- Incluir el diálogo como una postura ética y epistemológica, cognoscitiva y política, frente a los sujetos que “unos enseñan, y al hacerlo aprenden y otros aprenden, y al hacerlo enseñan”, (Freire 1993).

“Nadie educa a nadie, todos nos educamos entre sí, mediatizados por el mundo propio y como la siempre posibilidad de producir acuerdos argumentados, entablar negociaciones, formular propuestas y solucionar conflictos” (1970).

Para Freire, el diálogo no existe fuera de una relación, por ello, el proceso que se da en el diálogo de reflexión común.

Entablar relaciones de igualdad y condiciones de igualdad, que favorece la síntesis cultural, en tanto que los sujetos son activos, se cointencionan al objeto de su pensar y se comunican el significado signifiante que termina por hacer síntesis y no una invasión cultural. No puede haber desarrollo con sentido de equidad sin diálogo,

en tanto que el modelo se construye desde el diálogo de saberes y no puede haber construcción del conocimiento colectivo ni aprendizajes significativos sin diálogo.

El diálogo, afirma Freire, debe ser la práctica de los que quieren construir un mundo mejor y más justo, en tanto asume que el mundo está conformado por sujetos cognoscentes y amorosos que se realizarán y participarán en la creación y recreación de su cultura sólo en el encuentro dialógico.

El diálogo es, en Freire, una actitud y una práctica que desafía al autoritarismo, la intolerancia, los fundamentalismos y la homogeneización. Es la capacidad de reinención y la condición del desarrollo de una cultura de encuentros entre los semejantes y los diferentes para la tarea común de actuar y saber, y es la fuente de poder desde su carga de criticidad, historicidad y realidad contenidas en el lenguaje y las relaciones.

Finalmente, he considerado las ideas del pedagogo italiano Francesco Tonucci en relación al lugar que le otorga a los niños.; en su libro "Cuando los niños dicen: ¡Basta!" se pregunta ¿Por qué escuchar a los niños? Ubicando al colectivo de los niños como el que mejor representa al conjunto de colectivos desfavorecidos de la sociedad actual.

Aclara luego que escuchar a los niños no consiste en dejar que hablen, sino en crear situaciones propicias, para que se expresen, para que razonen sobre lo que conocen y adopten posturas críticas respecto a los temas que les afectan de todo tipo, incluso de problemas en la ciudad, "porque también ellos los viven como cualquier otro ciudadano". Y aunque a menudo sus propuestas pueden parecernos triviales, debemos superar nuestra actitud paternalista hacia ellos y comprender el trasfondo profundo y elemental que se esconde en ellas.

Por otra parte, ubica el derecho de los niños a jugar en un lugar relevante apelando a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas en 1989, el autor pide a los alcaldes que revisen los estatutos municipales para respetar los artículos de dicha Convención, en especial al artículo 31, en el que básicamente se exige que se respete el derecho al juego del niño, y se dejen de poner más y más barreras en la ciudad que impiden que se cumpla, promoviendo un uso alternativo a lugares indefinidos de la ciudad, como descampados y solares, para que los niños puedan colonizarlos y jugar sin normas ni restricciones.

4. Discusión y algunas consideraciones finales

"Realmente creo que si los adultos leyéramos 'entendiendo e interiorizando' lo que los artículos de la Convención sobre los Derechos del Niño dicen, nuestra mirada, nuestra relación y

nuestro respeto hacia ellos cambiaría. No gires la cabeza y continúa leyendo: los niños tienen derechos pero los adultos tenemos deberes!” F Tonucci

“Es necesario que el niño aprenda que su autonomía sólo es genuina cuando presta atención a la autonomía de los otros”. P Freire.

El presente trabajo es un estudio exploratorio sobre estrategias didácticas, recursos y prácticas de enseñanza de los derechos de los niños y niñas. Una primera consideración la comparto con Fernández Mónica⁷³ quien plantea que son mínimos los casos en los que se investiga el tema de la educación en derechos humanos en la Argentina, temática en la que se inscribe la presente tesis. En su mayoría los trabajos sistematizan aspectos ligados a la política educativa, casi ningún estudio aborda aspectos metodológicos, didácticos o de prácticas de enseñanza. Una de las razones de esta casi ausencia de investigaciones tiene como explicación la reciente aparición de la Educación en Derechos Humanos como objeto de enseñanza, con la inclusión explícita en el curriculum escolar.

En estos largos años de exploración y análisis han sido múltiples los aspectos que se abrieron y se interconectaron a medida que se profundizó en el estudio: la inclusión de los contenidos en los currículos formales y en las prácticas; el análisis epistemológico de los saberes que se incorporan en los diseños curriculares, el modo en el que se los aborda en los textos escolares, los materiales que ofrecen los programas del Ministerio de Educación y otras oficinas Nacionales, Internacionales, Ministerios Provinciales, su inclusión en la formación docente, entre otras.

¿Cuáles son las actividades curriculares, extracurriculares de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para una enseñanza profunda del tema? es tal vez el principal interrogante con el que me gustaría concluir el trabajo.

En primer lugar, finalizo la pesquisa con una sensación de un objeto “inabarcable” que entiendo se relaciona con la amplísima y extensa cantidad de recursos que podemos encontrar en páginas webs, libros de textos escolares, folletos, videos, películas, literatura que abordan el tema

Partiendo de esta posibilidad y al mismo tiempo abrumadora cantidad de materiales un primer criterio orientador de la selección se relaciona con el modelo didáctico desde donde nos posicionamos desde una pedagogía de los derechos humanos y al que caracterizamos como liberador, humanista, democrático, crítico, progresista y anticolonial.

⁷³ Fernández. Mónica (2013) “La educación en derechos humanos en Argentina” Universidad Nacional de Quilmes de Quilmes

Modelo del que se desprenden modos de vinculación entre estudiantes y docentes, de horizontalidad regidos por el principio freiriano “nadie educa a nadie los hombres y mujeres se educan entre sí” y en el que la concepción acerca del conocimiento es histórica, y socialmente situada.

Así mismo, parte y vuelve a los sujetos de manera socio constructivista y privilegia el intercambio, el diálogo, las situaciones en las que se puedan comprender, poniéndose en los zapatos ajenos, otras vidas, otras historias otros modos de instalarse en el mundo.

Cuando señalo un modelo crítico y decolonial refiero a considerar que el poder se enraíza en el conocimiento eurocéntrico y la inferiorización ontológico- identitario-cosmológico-espiritual-existencial que siguen orientando las instituciones sociales, los esquemas mentales y la vida cotidiana. Es decir una pedagogía de los derechos humanos deberá estar fundada en la idea de enfrentar, desafiar y derribar esta colonialidad, quitar las cadenas mentales y desaprender lo aprendido revisando los conceptos, prácticas y estructuras impuestos y heredados, desde un análisis crítico, creando condiciones de poder, saber, ser y vivir radicalmente distintas.

El modelo crítico tiene en la mira que los estudiantes desarrollen la conciencia de la libertad, y puedan reconocer tendencias autoritarias identificando las conexiones entre sus problemas individuales, las experiencias y el contexto social en el que están inmersos.

Desde este marco, las primeras reflexiones parecieran indicar que los derechos de los niños y niñas son abordados en las prácticas y en los materiales como enunciados divorciados de los procesos históricos, los debates ideológicos y los marcos culturales. Su enseñanza privilegia una visión moralista y ahistórica, ligada a los valores con pocas vinculaciones con la realidad de la infancia en nuestro país y en el mundo.

En cuanto a la tipología textual que prevalece el género literario ocupa un lugar central por sobre los textos jurídicos.

Las imágenes no ocupan un lugar relevante, en términos generales se utilizan para ilustrar y amenizar los contenidos.

En síntesis, es posible afirmar que la temática y enseñanza de los derechos de los niños y niñas ha ingresado en las escuelas primarias cobrando significados y abordajes parciales y superficiales en el que prevalecen enunciados declarativos alejados del modelo didáctico propuesto como ideal.

El proceso de análisis de materiales así como el pormenorizado estudio de las publicaciones del Ministerio de Educación y de Unicef permitió ahondar en los sentidos y modos de pensar su enseñanza tanto como en líneas didácticas para un abordaje integral, profundo y transversal.

En términos del discurso de la didáctica de los derechos humanos es posible delinear un modelo potente basado en problemáticas y casos en el que los derechos se analizan en la complejidad de las situaciones. Los casos, la inclusión de temas controvertidos, los conflictos así como las problemáticas sociales se configuran en una interesante metodología de enseñanza de los derechos de los niños, así como el trabajo con la actualidad utilizando los medios de comunicación y las tics, incluyendo trabajos con distintas voces y distintas fuentes de información. La idea es realizar un abordaje de los temas desde la complejidad priorizando aspectos políticos y jurídicos.

Algunos interrogantes que guiaron la indagación fueron: ¿Cuáles son las actividades curriculares, extracurriculares de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para una enseñanza profunda?

En principio tal como lo venimos enumerando el **enfoque didáctico podríamos denominarlo socio constructivista emancipador con una centralidad de los estudiantes.**

Con diferentes niveles de complejidad, aunque especialmente en los primeros ciclos de la escolaridad el juego simulado, cooperativo o de asunción de roles, las dramatizaciones aparecen como una estrategia fructífera.

En relación al trabajo con la Convención, el criterio de vincular situaciones y problemas con los enunciados jurídicos sería un encuadre a tener en cuenta.

Los textos que no pueden faltar son los jurídicos, periodísticos y los testimonios o historias de vida incluyendo un trabajo exhaustivo que enseñe al estudiantado a leer y escribir textos del campo de las ciencias jurídicas como fallos, leyes, etc. a pesar de la complejidad que puedan presentar los mismos.

El formato didáctico recomendado sería el de Proyectos globalizadores que puedan incluir la experiencia de organizar y llevar a cabo unas campañas, por ejemplo, o la elaboración de folletos volantes y de actividades permanentes de promoción de los derechos.

Otra línea de trabajo debería incluir el conocimiento y las acciones de las organizaciones de la sociedad civil que promocionan los derechos de la infancia así como los movimientos y espacios de lucha que promueven conciencia y defensa de los mismos.

Finalmente, la enseñanza de los derechos humanos requiere la inclusión de una perspectiva socio-emocional con la idea de enseñar a conmoverse por el dolor ajeno, por la injusticia. En esta búsqueda el arte, la música y los audiovisuales son áreas que movilizan aspectos emocionales y que permiten reflexionar con una actitud más cercana a las problemáticas ligadas a situaciones de injusticia.

Son varias las preguntas que quedan abiertas al ir finalizando este trabajo, preguntas que retomo de la didáctica general y que interpelan al objeto de indagación de esta tesis que refiere a los materiales didácticos o medios en relación a la enseñanza del contenido derechos de los niños//as, al lugar de los recursos curriculares como pivotes a partir de los cuales promover una enseñanza más significativa.

Sin lugar a dudas para comprender y aproximarnos a las prácticas tanto como si pretendemos pensar en propuestas de mejora de las mismas necesitamos integrar los medios con los restantes componentes didácticos, ocupando un lugar central la relación entre medios e instancias de participación y protagonismo de los estudiantes que habitan en el aula.

Considero que la producción de buenos recursos podrían acompañar procesos de desarrollo de innovaciones. Servirían de apoyo a lo/as profesores/as en las actuales condiciones en la que se desarrolla la enseñanza ya que en términos generales no se cuentan con espacios para la producción colectiva de materiales en las escuelas primarias de nuestro país. Estoy pensando en estas consideraciones desde una concepción del diseño y desarrollo del currículum caracterizadas por una orientación abierta, deliberativa y participativa, alejada de una perspectiva en la que la producción de materiales se ubicaría preferentemente en la fase de diseño, elaborado por expertos, altamente estructurado y concebidos como instrumentos que, aunque destinados al aprendizaje del alumno, suplantando las decisiones del profesor en la elaboración de proyectos didácticos para su contexto de trabajo.

Entiendo que el trabajo de análisis sobre los materiales curriculares es relevante y necesario ya que en relación a la selección de los recursos la mayor parte del tiempo académico de los alumnos se invierte utilizando materiales, tanto como por la enorme variedad de materiales que pueden ser elegidos.

A partir de investigaciones⁷⁴ coincidimos con que los profesores confían enormemente en el uso de los materiales impresos tendiendo éstos a influir sobre el contenido desarrollado en clase. Es decir, los materiales textuales tienen un enorme potencial de influencia en la configuración del currículum enseñado.

El tema derechos de los niños requiere ser planteado desde la complejidad, un enfoque o perspectiva globalizadora, de tal manera que los contenidos de aprendizaje estén insertos o dependan de un marco más amplio que permita la integración de los distintos contenidos en esferas de interpretación y significatividad superiores a los que ofrece una sola disciplina.

⁷⁴ M. Área: *Los medios, los profesores y el currículum*. Barcelona, Sendai Ediciones, 1991.

“Las razones expuestas anteriormente, relacionadas con los fines educativos, los principios constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje, la significatividad y funcionalidad de los contenidos, etc. demandan que la enseñanza esté impregnada de una perspectiva globalizadora que permita analizar los problemas, las situaciones y los acontecimientos dentro de un contexto y en su globalidad”, Zabala (1989)

“(…) La perspectiva globalizadora no prescribe métodos, sino que da pautas para organizar y articular los conocimientos en secuencias de aprendizaje orientadas a un fin concreto con sentido e intencionalidad y situadas en contextos que permitan su significatividad y funcionalidad”, Zabala (1989)⁷⁵

En concordancia con este modo de pensar el contenido lo cual se requieren materiales que regulen menos la conducta del profesor y alumno y que posibiliten formas flexibles y variadas de interacción.

Resumiendo ¿qué tener en cuenta para pensar el tema?

Abordar el tema necesita de un recorrido por la historia de la infancia, es decir, de los modos en que fueron tratados y pensados los niños y niñas en el marco de pautas culturales diversas, con variedad de estilos en la relaciones con los recién llegados. Conocer esta historia permitiría comprender la transformación de las miradas hacia la infancia hasta la concepción como sujetos de derechos.

El abordaje didáctico no puede eludir la cuestión jurídica, es decir, la presentación y análisis de la convención, declaraciones previas, las leyes viejas y nuevas que enmarcan y formalizan los deberes de los adultos en la casa, la escuela, el barrio y el Estado hacia los niños y niñas.

Junto con esta afirmación que refiere a conceptos a ser incluidos entiendo que la temática incluye el legado de herramientas para la vida y tiene entre los objetivos de enseñanza la construcción de sentidos e ideales personales y comunes a partir de la posibilidad de enunciar las propias ideas entrelazadas con las ideas de los demás.

Claramente la propuesta que estamos promoviendo necesita de acompañamiento y capacitación de los profesores en una variedad de alternativas de producción y uso de recursos didácticos junto con propuestas de enseñanza de los derechos de los niños.

Los derechos de los niños en particular el derecho a la educación nos invita a revisar los modos de enseñanza de evaluación, de los espacios en el que les damos la palabra.

⁷⁵ Zabala, A. (1989) «El enfoque globalizador», en Cuadernos de Pedagogía, 168, pp. 22-27.

Requiere de una organización democrática, de una cultura participativa que impregne todas las prácticas revisitando los fracasos de los niños en todos sus sentidos, las exclusiones.

Me gusta la idea que recupero de una estudiante en formación que proponía que pensar la escuela como “una satisfacción de un derecho más que como el cumplimiento de un penoso deber”.

El sentido de lo que se enseña, la vinculación con la vida y el optimismo en las posibilidades del estudiantado para que el mundo que les tocará vivir también puede mejorarse y que necesita de su presencia, identificación y pertenencia.

En síntesis, la pedagogía debería ser revisitada desde los derechos de los niños y niñas tanto como la organización repensada en base a estos mismos derechos.

Todavía queda por realizar mucha investigación sobre esta problemática para que tengamos una didáctica fundada y liberadora para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas.

Conocer la situación de la infancia en el presente y sus derechos es una invitación a adentrarse en situaciones que indignan, generan dolor y al mismo tiempo esperanza, alivio y alegría. Es no perder de vista la dimensión política del tema en términos de los actores, instituciones, acciones destinadas a educarlos, cuidarlos y socializarlos para lo común.

Porque enseñar derechos de las infancias y juventudes es pensar en los 2.200 millones de niños y niñas, que habitan este planeta y sentir la injusticia y el maltrato como propio así como en los 132 millones de niños y niñas que nacen cada año. Es saber que se trata de un tema difícil que presentado en toda su crudeza se encuentra con el mito de que con los chicos mejor no hablar de ciertas cosas, porque abordar el tema en profundidad, es tomar conciencia que 1000 millones de niños y niñas viven en la pobreza; que 1 de cada 5 no tiene agua potable; y 1 de cada 7 están sin atención de la salud. Es conocer que el porcentaje de niños y niñas entre los 3,6 millones de personas que murieron en conflictos desde 1990, fue del 45%. Que son 2 millones los niños y niñas explotados en la industria sexual comercial.

Y que 29.158 niños, menores de cinco años, mueren todos los días a causa de enfermedades que se pueden evitar.

5 Bibliografía

Educación y derechos humanos

Amnistía Internacional (1995), *Educación en los Derechos Humanos: Propuestas didácticas*, Madrid, Los Libros De La Catarata.

Amnistía Internacional (1998). *Manual de educación en Derechos Humanos para maestros de preescolar y primaria*. Madrid, Amnistía Internacional. De La Catarata.

Bustelo, Eduardo (2012) *La situación de la primera infancia en la Argentina: a dos décadas de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Néstor López... [Et ál.]; con colaboración de Irene Konterllnik; Carolina Duer; Florencia Urosevich. 1º Ed. Córdoba Fundación Arcor.

Carli, Sandra (2005) en *La situación de la primera infancia en la Argentina: a dos décadas de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño* Néstor López... [Et ál.]; con colaboración de Irene Konterllnik; Carolina Duer; Florencia Urosevich. - Ed Fundación Arcor, Argentina 1a ed. - Córdoba, 2012.

Carli, S. (2000) "Los niños: un acercamiento a la historia de la infancia desde la escuela. Entrevista realizada por María Dakessian y María Sabelli en *La Obra*, Bs.As.

Carli, S. (corp.) (1999) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y Subjetividad*. Buenos Aires, Santillana.

Carli, S. (1994). "Historia de la infancia: Una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina" en *Revista I.I.C.E. N°4: Escuela y construcción de la infancia*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires.

Carretero, M. (2007). *Historia y patria en el calendario*. En Carretero, M. *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós.

De Mause, LL (1994) *Historia de la infancia*. Madrid. Ed. Alianza Universidad.

Formación Ética y Ciudadana Ministerio de Educación, Programa por los Derechos del Niño (2000): "Kirikú y La hechicera, ficha didáctica", Buenos Aires.

Dussel, I. (2006). Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y formación docente. En: Dussel, I. y Gutiérrez, D., *Educación la mirada, Política y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Manantial.

Dussel, I; Finocchio, Silvia y Gojman, S. (1997) *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*. Bs As Eudeba.

Fernández, Mónica (2013) "La educación en derechos humanos en Argentina", Universidad Nacional de Quilmes

Finocchio, S. (2007). "Entradas educativas a los lugares de la memoria". En Levin, F. y Franco, M. *Historia reciente. Desafíos de un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós.

Freire Paulo (2014) *Por una Pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes .Conversaciones con Antonio Faunez*. Siglo XXI Buenos Aires.

Freire, P. (2012) *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires Argentina. Ed .Siglo Veintiuno editores.

Freire Paulo (2006) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial. Bs As. Siglo XXI.

Freire, P. (1969) *La educación como práctica de la libertad*. España. Ed Siglo Veintiuno editores.

Freire, P. (1979) *Pedagogía del oprimido...* Ed Siglo Veintiuno editores. España

Gil, Fernando. (1990) *El sentido de los derechos humanos en la teoría y la práctica educativa*. Madrid, Publicaciones de la Universidad Complutense.

Grasa, R. (1989) Educar en y para los derechos humanos, Cuadernos de Pedagogía, Nº 170.

IIDH;(1998) Educando para la ciudadanía y los derechos humanos. San José, Costa Rica: IIDH/Centro de Recursos Educativos, 1998.

IIDH. (1999) Manual de educación en Derechos Humanos. Niveles Primario y Secundario. 2 a ed.-San José. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos. UNESCO.

Jares, X. R. (1999), *Educación y Derechos Humanos. Estrategias didácticas y organizativas*, Madrid, Popular.

Kaufman, C. (2007). *El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Lorenz, F. (2006). El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria. En Carretero, M., Rosa, A. y González, M. F., *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires, Paidós.

Magendzo, Abraham k (1999) "Introducción". En *La educación en derechos humanos en América latina: Una mirada de fin de siglo*. San José de Costa Rica IIDH

Malosetti, L. (2006). Algunas reflexiones sobre el lugar de las imágenes en el ámbito escolar. En: Dussel, I. y Gutiérrez, D., *Educación la mirada, Política y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Manantial.

Meirieu, Phillipe (2016) *Una llamada de atención. Carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Ciudad autónoma de Bs As. Paidós. Primera edición

Meirieu Philippe (2004) *El maestro y los derechos del niño. Historia de un malentendido* Editorial Octaedro Colección infancia.

Merieu, Phillipe (1999) *Frankenstein educador*. Barcelona. Alertes.

Morduchowicz, Roxana, Atilio Marcón y Paula Camarda (2007) *La Escuela al cine 2007*, Programa “Escuela y Medios”, Buenos Aires, Ministerio de Educación con el apoyo de Editorial Puerto de Palos.

Morin, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Privados de Libertad. Situación de Niños, Niñas y Adolescentes en la Argentina. (2006) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Secretaría de Derechos Humanos. Argentina 1ª edición.

Sánchez, S. (1973) *Freire, una pedagogía para el adulto*. España, Madrid. Ed Zero.

Schujman Gustavo (2017) *Dimensión ética del ser docente en Dimensiones del ser docente* Filosofía Educación y Tango Ed Flacso Buenos Aires

Siede, Isabelino (2016) *Peripecias de los derechos humanos*. En *El curriculum escolar de la Argentina*. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

Siede, I; Herman, M y Micó (2001) *Propuestas de enseñanza para segundo ciclo*. Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Siede, I.: (2001) *Perspectiva transversal: educación en la paz y los derechos humanos* Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Trilla, Jaume (1992) *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona y Buenos Aires. Paidós.

Materiales y recursos didácticos

Área, M. (1991) *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona, Sendai Ediciones, 1991.

Chevallard (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber a enseñado*. Buenos Aires. Editorial Aique.

Gimeno Sacristán (1996) *Textos y Democracia cultural. Estrategias de recentralización en un contexto de desregulaciones*. Barcelona. Edición Pomares Corredor.

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1993) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.

Gimeno, J. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.

Kemmis, S (1993), *El curriculum, más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, Morata.

Suárez, Daniel H. (2003), "Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas y narrativa docente" en: Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas. Del LPP Ciudad de Buenos Aires.

Martínez Bonafe, J. (2002) *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid, Editorial Morata.

Martínez Bonafé (1998) *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el Umbral del siglo XXI*. Ed Praxis. Niño y Dávila.

Martínez Bonafe J (1992) "¿Cómo analizar los materiales?" Cuadernos de Pedagogía. Nº 203. Barcelona Editorial Praxis.

Palos, J (coord.) (2000) *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona: Horsori. Cuadernos de Educación.

Parcerisa, A (1996) *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.

Santos, Miguel Ángel (1991) "¿Cómo evaluar los materiales?". Cuadernos de Pedagogía. Nº 19. Barcelona Editorial Praxis.

Suárez, Daniel H.; Ochoa, Liliana (2005), *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires: MECyT. / OEA.

Zabala, A (1995) *La práctica educativa. ¿Cómo enseñar?* Barcelona. Ed Graó

Zabala, A. (1989) "El enfoque globalizador", en Cuadernos de Pedagogía, 168. Barcelona Editorial Praxis.

Literatura y derechos de los niños

Aguirre Román, Javier Orlando (2008) *La relación lenguaje y Derecho: Jürgen Habermas y el debate iusfilosófico*. Opinión Jurídica. facultad de derecho de la Universidad de Medellín

Alvarado, Maite y Massat, Elena. "El tesoro de la Juventud". (2007) En: Filología. Año XXIV. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.

Carranza, Marcela (2006) La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura, en Revista Imaginaria on line Nº 181. Buenos Aires

Cassany, D (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España. Ediciones Paidós

Cassany, D. (1989). *Describir el Escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España. Ediciones Paidós.

Feldman, Daniel (2004) *Imágenes en la historia de la enseñanza: La lámina escolar* publicado en *Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 86*,

Kaufman, Ana María y Rodríguez, María Elena. *La escuela y los textos*. Buenos Aires Aique grupo Editor.

Larrosa Jorge. (2000) "El enigma de la infancia" y "La novela pedagógica y la pedagogización de la novela". En: *Pedagogía profana*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2000.

Larrosa, Jorge (1998) "Venenos y antídotos". En: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, Laertes.

Mariño, Ricardo. (1999) "El terreno donde crece la literatura infantil". En: *La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil N° 8*. Buenos Aires, Marzo de 1999.

Mariño, Ricardo (1999) "El terreno donde crece la literatura infantil". En: revista La Mancha. Papeles de literatura infantil y juvenil N° 8. Buenos Aires.

Ministerio de Educación *Cuento con Vos. Un Libro de cuento sobre tus derechos*. ADI Ministerio de educación y Cultura de la Nación.

Mouratian, Pedro (2014) *Análisis de libros escolares desde una perspectiva de derechos humanos, por una educación inclusiva y no discriminatoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 1a ed. Editorial Instituto Nacional contra la Discriminación la Xenofobia y el Racismo (INADI) Ministerio de Justicia y Derechos Humanos

Serres, Alain y Gueyfier, Judith. *Yo seré tres mil millones de niños*. Ed. Edelvives. Madrid, 2010. De este material se extraen las ilustraciones y las fotografías también los relatos.

.Legislación

Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y del Adolescente, ONU, 1989.

Decretos 415/2006 y 416/2006. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia.

Ley 26061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. 2005

Ley 4347 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Provincia del Chubut. 1997

Apéndices

- a. Contenidos Básicos Comunes Núcleos de Aprendizaje Prioritarios
- b. Proyecto curso
- c. Encuesta relevamiento de saberes docente curso
- d. Sistematización de Campañas Ministerio de educación.
- e. Ficha de análisis de Imágenes
- f. Ficha de análisis de propuestas de enseñanza escritas.

a. Contenidos Básicos Comunes. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios

CBC contenidos del bloque normas sociales:

“En este bloque se proponen los contenidos básicos orientados a la Educación Ciudadana: el significado y las funciones de las normas para la vida social organizada; los principios, valores y supuestos de la Constitución Nacional y de la respectiva Constitución Provincial, y la imprescindible referencia a los derechos humanos que contextualizan lo que significa ciudadanía responsable hoy, terminando el siglo XX”.

“Derechos humanos: Los derechos humanos están contenidos en sucesivas declaraciones universales y pactos internacionales que la Nación Argentina ha ratificado, e incluso, ha incorporado al texto constitucional. Hay una historia de los derechos humanos que es necesario conocer y comprender y que, en su esencia, se relaciona con una vida ciudadana digna. En la dignidad de la persona se basa el derecho a la vida y a la libertad individual, de conciencia, de pensamiento, de religión, de expresión, de asociación, a no ser perseguido ni excluido por ninguna forma de discriminación o de intolerancia.

El respeto a la persona comporta el reconocimiento social del derecho al trabajo digno, sin discriminaciones, a la vivienda, a la salud, al alimento, a la educación, a la cultura, a la religión, a la información, al esparcimiento.

En este contexto de “educación para los derechos humanos” es importante trabajar en la escuela los derechos del niño, de la mujer, de los grupos étnicos”

Bloque 3: normas sociales

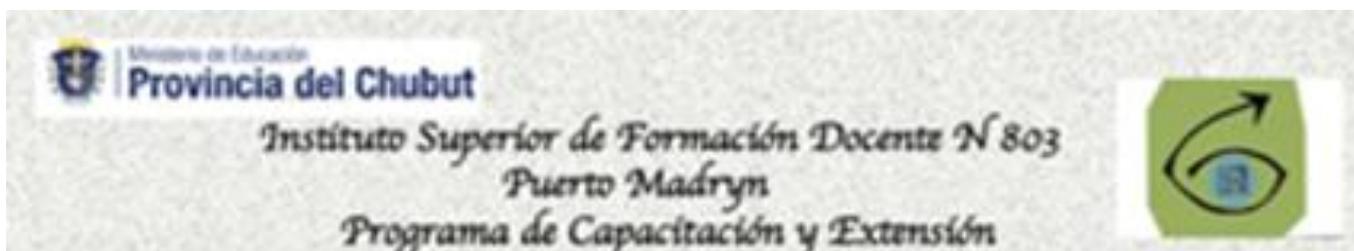
Norma y sociedad. Primer Ciclo

La convivencia social en la familia, en la escuela y en otros grupos.

- La norma y lo que se puede y no se puede hacer: algunas normas de la vida cotidiana (el tránsito, reglamentos de la escuela, de clubes, de organizaciones para niños y niñas, etc.).
- La norma, la sanción y la protección.
- La norma y la organización de los grupos.
- El cumplimiento de la norma.
- La democracia y la norma.
- La igualdad de las personas ante la ley.
- Los conflictos y las previsiones para enfrentarlos.
- Deberes y responsabilidad en la convivencia social.
- El respeto a la dignidad de la persona.

- Derechos de los niños.
- Respeto de las diferencias.
- Reconocimiento de los demás.
- La relación de las situaciones de injusticia con el respeto a la dignidad de la persona.
- Las discriminaciones como violación de los derechos.
- La paz.

b. Proyecto curso



Acredita con Res ME Chubut N 19/00 de Cátedra Abierta

A) Datos generales

1)Nombre de la carrera y espacio curricular al que corresponde	Profesorado de Educación Primaria Didáctica de la Formación ética y ciudadana
2)Nombre de la capacitación	“Enseñanza de los derechos del niño: materiales y recursos didácticos”
3) Responsable (s) y creadora de la propuesta	D Amico, Viviana Margarita.
CONTACTO	Teléfono 0280154596900 Correo electrónico viviana@madryn.com
4)Cronograma	Gestión del espacio Fecha: 26/2/2014, a desarrollarse durante Abril, Mayo y Junio, 7 Sábados cada quince días, 3 horas reloj por encuentro: 21 horas presenciales, 14 horas no presenciales. Total de horas del curso: 35 horas reloj

B) Desarrollo.

5) Finalidad de la capacitación

El presente proyecto está orientado a generar un espacio de intercambio y construcción acerca de la enseñanza de los derechos de los niños y niñas en las escuelas primarias.

Partiendo de los cambios que a lo largo de la historia, las sociedades y sus instituciones han tenido sobre la infancia, se repasarán los instrumentos jurídicos que van dando cuenta de los diferentes modelos y concepciones desde donde se ha pensado a los niños y niñas.

El eje de la propuesta es la “didáctica de los derechos de los niños y niñas” siendo el análisis y la construcción de estrategias didácticas para abordar su enseñanza en toda su complejidad, el principal propósito.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño corresponde a un momento del desarrollo de la categoría infancia cuyo objetivo fue constituir al “niño” como sujeto de derechos. La CDN junto con la ley 26061, que deroga la ley N° 10903 que consideraba a los menores de edad “objetos de tutela”, marcan un giro muy grande en la concepción sobre la niñez.

La perspectiva de los contenidos seleccionados tiende a brindar aportes que propicien la revisión y fortalecimiento de nuevas prácticas educativas más inclusivas y contemplativas respecto de los derechos humanos.

Finalmente la reflexión sobre una didáctica de los derechos de los niños y niñas será un eje transversal del curso.

6) Diagnóstico situacional

Las actuales políticas educativas nacionales ubican como prioridad el desarrollo de estrategias de enseñanza de los derechos humanos; en la recientemente sancionada ley de educación se inscriben a los mismos como contenidos claves para la Educación Pública al mismo tiempo en los NAPs (Núcleos de Aprendizaje prioritario) del área de Formación Ética y Ciudadana, los derechos humanos son considerados prioritarios.

En este sentido, considero como tema relevante el análisis y sistematización de materiales didácticos que ofrecen diferentes instituciones promotoras de los derechos humanos:

Programas Nacionales y Provinciales en el país y en Latinoamérica,

Son variados los materiales para la enseñanza de los DDHH que circulan en la web y que son distribuidos por organizaciones No Gubernamentales y lentamente van entrando en las aulas de la mano de Programas Ministeriales.

Aunque el número total de programas de capacitación y cursos de Educación en derechos humanos ha aumentado, todavía no hay suficiente investigación educativa que permita derivar principios pedagógicos con los que evaluar las propuestas didácticas de educación en derechos humanos, su impacto y su valor formativo.

La educación en derechos humanos tiene la posibilidad de evolucionar hasta ser un tema transversal, tanto como una instancia curricular clave en los diseños curriculares, en su estado actual, es una colección de programas interesantes y diversos.

En este sentido la presente propuesta se constituye en un plan de capacitación y de investigación colaborativa que pretende colaborar en la creación de una tradición en derechos humanos en nuestra comunidad y en la región.

7) Marco Teórico Conceptual

La Convención sobre los Derechos del Niño fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989 (1). Esta fue la culminación de un proceso que se había iniciado con los preparativos para el Año Internacional del Niño, de 1979.

La Convención sobre los Derechos del Niño establece las normas comunes, para todos los estados y al mismo tiempo permite tener en cuenta las diferentes realidades culturales, sociales, económicas y políticas de cada Estado a fin de que cada uno de ellos pueda escoger sus propios medios para aplicar los derechos comunes a todos.

En la Convención están consagrados cuatro principios generales que figuran, en particular, en los artículos 2, 3, 6 y 12.

No discriminación (art. 2): Los Estados Partes asegurarán que todos los niños sujetos a su jurisdicción gocen de sus derechos.

Ningún niño debe sufrir discriminación. El mensaje esencial es la igualdad de oportunidades. Las niñas deben tener las mismas oportunidades que los niños. Los niños refugiados, los niños de origen extranjero, los niños de grupos indígenas o minoritarios deben tener los mismos derechos que todos los demás niños. Los niños discapacitados deben tener iguales oportunidades de gozar de un nivel de vida adecuado.

Los intereses superiores del niño (art. 3): En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño. Este principio se refiere a las decisiones de los tribunales judiciales,

los órganos administrativos y legislativos, y las instituciones de bienestar social, tanto públicas como privadas. Este es, por supuesto, un mensaje fundamental de la Convención, cuya aplicación plantea un importante desafío.

El derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (art. 6): En el artículo sobre el derecho a la vida se mencionan el derecho a la supervivencia y al desarrollo, que se deben garantizar "en la máxima medida posible". En este contexto, el término "desarrollo" debe interpretarse en sentido amplio, agregando una dimensión cualitativa: se refiere no sólo a la salud física sino también al desarrollo mental, emocional, cognitivo, social y cultural.

Las opiniones del niño (art. 12): Los niños deberán estar en condiciones de formarse un juicio propio sobre todos los asuntos que les afectan y esas opiniones se deben tener debidamente en cuenta "en función de la edad y madurez del niño".

La idea subyacente es que los niños tienen el derecho a ser escuchados y a que sus opiniones se tengan en cuenta seriamente, incluso en cualquier procedimiento de tipo judicial o administrativo que les afecte.

8) Finalidad del Proyecto

Promover dispositivo/s tendientes a una toma de conciencia de la importancia de la defensa y compromiso con los Derechos de los niños y jóvenes.

Construir modelos didácticos críticos para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas.

9) Contenidos

Derechos de los niños y hechos :

Las normas jurídicas y su relación con la historia de la infancia.

Convención de los derechos del Niño. Ley de derechos del niño y del adolescente N° 26.061.

Ley de Protección a la niñez N°4347 de la provincia del Chubut.

Situación de la infancia respecto de los derechos vulnerados del Niño/a en nuestro país.

Movimientos en defensa de los Niños.

La enseñanza de los derechos de los niños y niñas:

¿Cómo se enseña y cómo se aprenden los derechos de los niños /niñas y jóvenes?

Principios didácticos para la elaboración de materiales para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas.

Géneros discursivos e imágenes en materiales y recursos didácticos

Criterios válidos en la selección de imágenes que se incluyan en las propuestas didácticas para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas en la escuela.

Lectura y escritura en la enseñanza de derechos de los niños.

En una primera instancia, se compondrá en forma cooperativa un estado de situación de la inclusión de la temática en las aulas así como de las metodologías y recursos utilizados. Partiremos de algunos supuestos en relación al estado actual en relación a la inclusión de los derechos de los niños en la prácticas de la escuela primaria:

- Los derechos humanos han ingresado a la escuela a partir de contenidos prescriptos en los Diseños Curriculares que los incluyen a partir del retorno a la democracia como obligatorios.
- Las Organizaciones promotoras de DDHH han producido y distribuido múltiples propuestas y recursos para su enseñanza con escasa influencia en las prácticas de los diferentes niveles.
- La enseñanza de los derechos humanos que se realiza en la escuela primaria se caracteriza por propuestas declarativas alejadas de los modelos problematizadores.
- En términos del discurso de la didáctica de los derechos humanos es posible delinear un modelo potente basado en problemáticas y casos en los que los derechos se analizan en la complejidad de las situaciones.
- Los casos, la inclusión de temas controvertidos y conflictos se configuran en una interesante metodología de enseñanza de los derechos humanos, así como el trabajo con la actualidad utilizando los medios de comunicación y las tics.

En una segunda instancia se trabajará alrededor de un modelo didáctico posible para la enseñanza de los derechos de los niños.

Se pretende finalmente esbozar, a partir del análisis y la investigación, unos lineamientos generales para seleccionar materiales y recursos abiertos así como para pensar en los discursos más apropiados para abordar la temática de los derechos de la niñez y la infancia.

El trabajo de elaboración final pretenderá que los docentes participantes puedan dar respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿Qué principios didácticos son los más adecuados para la elaboración de materiales para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas?
- ¿Cuáles son los criterios válidos en la selección de imágenes que se incluyan en las propuestas didácticas para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas en la escuela?
- ¿Qué leer y qué escribir al enseñar derechos de los niños en la escuela?

9) Objetivos generales

- Reflexionar críticamente acerca de la situación de los derechos de los niños en

nuestro país, en los países de la región y en el ámbito internacional reconociendo a los Derechos Humanos como realidades que aún hoy necesitan ser garantizadas y promovidas.

- Conocer los mecanismos internacionales y nacionales de protección y promoción de los derechos de los niños y jóvenes como condición que favorece su efectiva vigencia.
- Diseñar y desarrollar estrategias didácticas para la enseñanza de los derechos de los niños y jóvenes con principal foco en las problemáticas de la niñez.

Objetivos específicos :

- Contribuir a la formación inicial y permanente del profesorado en los objetivos, contenidos y metodologías de la educación para los Derechos Humanos y desde la diversidad.
- Proponer actividades con vistas a una toma de conciencia de la importancia de la defensa y compromiso con los derechos de los niños y jóvenes.

10) Recursos tecnológicos y materiales necesarios

- Material bibliográfico para lectura y consulta, en formato electrónico e impreso en papel.
- Biblioteca electrónica con publicaciones, documentos y artículos de producción propia y vínculos a una amplia gama de recursos bibliográficos de todo el mundo.
- Artículos periodísticos.

11) Modalidad de implementación

La dinámica prevista para esta instancia es la de Taller con algunas actividades de seminario

El aprendizaje de los derechos humanos es holístico porque compromete al ser total: su intelecto, su cuerpo, su afectividad, su ser vivencial, su ser individual y social. Los derechos humanos no sólo se interiorizan, sino que se viven en la interacción con las otras personas. Comprometen la experiencia individual y colectiva, el quehacer consciente.

Para que se produzcan aprendizajes significativos relacionados con los derechos humanos, será necesario crear las condiciones para que las personas vivan sus derechos. Se buscará humanizar la práctica educativa en el sentido de que las personas aprendan a ser solidarias, viviendo la solidaridad; a ser justas, viviendo experiencias de justicia; aprendan a estimarse y a estimar a los otros, siendo estimadas y queridas.

Una de las actividades será la de indagar y reflexionar sobre la práctica respondiendo a preguntas tales como ¿cómo se enseña y cómo se aprenden los derechos de los niños /niñas y

jóvenes?, ¿Cómo significan los estudiantes este saber? ¿Cuáles son las condiciones metodológicas óptimas para transferir este conocimiento?, ¿En qué medida los contextos sociales, económicos, culturales, políticos determinan las posibilidades de apropiación del saber de los derechos humanos?, ¿Cómo se evalúan los aprendizajes?

Las estrategias didácticas priorizarán:

1. El análisis de la legislación y las concepciones subyacentes de niño.
2. Las simulaciones de situaciones de violación y defensa de los derechos de los niños y jóvenes.
3. El trabajo a partir de dramatizaciones y representaciones de casos y derechos.
4. Trabajos de producción didáctica.

12) Evaluación y Acreditación

Como criterio básico se evaluarán los procesos, los progresos y esfuerzos que se realizan durante el cursado.

La acreditación consistirá en:

- **Asistencia:** El docente capacitado deberá acreditar un 80% de asistencia.
- **Evaluación de proceso:** Cumplir con actividades de estudio y reflexión propuesta entre encuentros (reseñas, indagaciones, lecturas).
- **Evaluación Final Integradora:** Aprobar la evaluación final individual, donde se integrarán los contenidos de todos los ejes alrededor del análisis de materiales didácticos destinados a la enseñanza de los derechos de los niños y niñas.

13) Bibliografía

AGUILAR, A. (ET. AL) Estudios Básicos en Derechos Humanos I. San José: IIDH, San José de Costa Rica 1a. Edición, 1995.

ALMEIDA I. (ET. AL). Estudios Básicos en Derechos Humanos II. San José de Costa Rica: IIDH, 1a. Edición, 1995.

AMNISTÍA INTERNACIONAL (1995), Educar en los Derechos Humanos: Propuestas didácticas, Madrid, Los Libros De La Catarata.

AMNISTÍA INTERNACIONAL (1998), Manual de educación en Derechos Humanos para maestros de preescolar y primaria, Madrid, Amnistía Internacional.

AISENBERG, B. "Niños leyendo un texto escolar de historia" (Mimeo) en: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/051.pdf>

CARLI, S. (1994). "Historia de la infancia: Una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina", en Revista I.I.C.E. N°4: Escuela y construcción de la infancia. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires.

CARLI, S. (2000) "Los niños: un acercamiento a la historia de la infancia desde la escuela. Entrevista realizada por María Damesana y María Sabelli en La Obra, Bs.As.

CARLI, S. (comp.) (1999) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y Subjetividad*. Santillana, Buenos Aires.

CARRETERO, M. (2007). Historia y patria en el calendario. *En Carretero, M. Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós.

Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y del Adolescente, ONU, 1989.

Decretos 415/2006 y 416/2006. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia.

De Mause, LLOYD (1994) *Historia de la infancia*. Madrid. Ed. Alianza Universidad.

DUSSEL, I. (2006). Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y formación docente. *En: Dussel, I. y Gutiérrez, D., Educar la mirada, Política y pedagogías de la imagen*. Manantial, Buenos Aires.

DUSSEL, INÉS; FINOCCHIO, SILVIA Y GOJMAN, SILVIA (1997) *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*. Bs As Eudeba.

FINOCCHIO, S. (2007). "Entradas educativas a los lugares de la memoria", *en Levin, F. y M. Franco, Historia reciente. Desafíos de un campo en construcción*. Paidós, Buenos Aires.

GALLART, MARÍA ANTONIA (1996). La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la Investigación. *En Métodos cualitativos II*, CEAL.

GIL, FERNANDO. (1990) *El sentido de los derechos humanos en la teoría y la práctica educativa*. Madrid, Publicaciones de la Universidad Complutense.

GRASA, R. (1989) Educar en y para los derechos humanos, Cuadernos de Pedagogía, N° 170.

IIDH; Educando para la ciudadanía y los derechos humanos. San José, Costa Rica: IIDH/Centro de Recursos Educativos, 1998.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. (1999) Manual de educación en Derechos Humanos. Niveles Primario y Secundario. 2 a ed.-San José. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos. UNESCO

JARES, X. R. (1999), *Educación y Derechos Humanos. Estrategias didácticas y organizativas*, Madrid, Popular.

KAUFMAN, C. (2007). *El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias*. Buenos Aires, Libros del Zorzal. Cap. 1 y 2.

LORENZ, F. (2006). El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria. *En Carretero, M., Rosa, A. y González, M. F., Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, Buenos Aires.

LLOBET, V (2010). "Infancia, entre el derecho y la política". FLACSO. Buenos Aires

Ley 26061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Ley 4347: Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Provincia del Chubut.

MALOSETTI, L. (2006). Algunas reflexiones sobre el lugar de las imágenes en el ámbito escolar. *En: Dussel, I. y Gutiérrez, D., Educar la mirada, Política y pedagogías de la imagen*. Manantial, Buenos Aires.

MONTES, G (2000) "De que hablamos cuando hablamos de derecho Buenos Aires Cetera .cámara Argentina del Libro .Unicef.

www.unicef.gov.ar

SIEDE, I; HERMAN, M Y MICÓ (2001) *Propuestas de enseñanza para segundo ciclo* Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

SIEDE, I.: (2001) *Perspectiva transversal: educación en la paz y los derechos humanos* Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

STAKE (1998) "Investigación con estudio de casos". Cap. II. "Las preguntas de la investigación". Madrid. Edit. Morata.

TUVILLA, J. (1993) *Educar en los derechos humanos*. Madrid, CCS.

C) Encuesta relevamiento de saberes docente curso

INDAGACIÓN INICIAL TEMA DERECHOS DE LOS NIÑOS-NIÑAS Y JÓVENES

"Enseñanza de los derechos del niño: materiales y recursos didácticos"

Nombre y Apellido:

Escuela y grado en el que se desempeña:

Antigüedad en la docencia:

1. ¿Considera que se enseñan los derechos de los niños /niñas y jóvenes en la escuela?

SI

NO

Si contesto que SI ¿Cuándo y cómo piensa que se enseñan los derechos del niño en la escuela primaria?

2. ¿La cultura escolar piensa a los niños como sujetos de derecho y los respeta?

3. ¿Cuáles considera son los derechos que mejor se respetan en la escuela, y cuáles los menos?
4. ¿Ha tenido oportunidad de conocer materiales didácticos para la enseñanza de los Derechos de los niños y niñas?

SI

NO

Si contesto que SI ¿Cuáles?:

Libros de texto

Revistas

Audiovisuales

Canciones

Otros

5. En su opinión ¿Cuáles son los criterios válidos en la selección de imágenes para la enseñanza de los derechos de los niños y niñas en la escuela?
6. ¿Qué tipos de textos considera importantes leer y escribir al enseñar derechos
7. ¿Qué contenidos y en qué áreas deberían incluirse al tratar el tema de los derechos de los niños?
8. ¿Cuáles serían las imágenes más adecuadas en la enseñanza de los derechos del niño?
9. ¿Con qué estrategias y recursos se debería abordar la enseñanza de los derechos de los niños?
10. ¿Trabajó alguna vez la temática? ¿Cómo? Por favor relate su experiencia.

D) Sistematización de Campañas Ministerio de educación.

CAMPAÑAS DEL PROGRAMA NACIONAL POR LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y DEL ADOLESCENTE

En el cuadro se organizan los contenidos, actividades, textos e imágenes de las campañas 1994,1995, 1996, 1997, 1999

CAMPAÑAS	ENCUADRE METODOLÓGICO	ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	ACTIVIDADES	TEXTOS	IMÁGENES
Año 1994 Ministerio de Cultura y ADI	Clase taller. Juegos Vida cotidiana Saber y sentir (convivencia) Libertad de expresión y creatividad Clima de confianza y participación. El modelo educativo consiste en favorecer en los niños un ejercicio de abstracción respecto a sus prácticas cotidianas mediante el juego y la indagación, facilitando en el conocimiento elaborado de las Relaciones que establece con su mundo social. Se incluye lo afectivo en relación con el acto de conocer. Se promueven actividades de investigación en el ámbito de la familia y la comunidad. Se promueve la sensibilización de las familias y de los niños.	1) mi identidad y La de los otros. 1.1 mi cuerpo. 1.2 mi familia. 1.3 mis deseos. Mis sentidos. 2) la discriminación 2.1 las diferencias. 2.2 la discriminación De género. 3) el conflicto.	Juegos. ** ***** Dibujos. * * Expresión corporal. Escritura. Expresión oral. (gustos sentimientos, deseos) ** * Lectura y discusión.* Investigación. Observación de características *. Conversaciones *** Adivinanzas. Completamiento de frases. Comentarios y reflexionen. Representación de títeres (dramatización) Reflexión grupal.	Descripción de características Personales. Nombres (listas). Historias personales, anécdotas. Audio: grabaciones de sonidos. Frasas. Auto Biografía. Cuentos *	Dibujos de la propia imagen (yo soy, yo me veo) Fotos (Niños en revistas o periódicos). Dibujo de árbol genealógico. Fotos familiares. Collage.

CAMPANAS	ENCUADRE METODOLÓGICO	ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	ACTIVIDADES	TEXTOS	IMÁGENES
Año 1995 Oficina Rádda Barnen para América del Sur. Ministerio de cultura y Educación. ADI	Campaña de difusión CDI y Sensibilización. Incluye actividades de motivación indagación y trabajo en aplicación a otras áreas	1) yo soy yo igual y diferente 1.1 identidad 1.2 no discriminación 2) somos chicos y tenemos 3) derechos 2.1 derecho a vivir, desarrollarnos y a recibir protección especial 2.2 derecho a aprender y divertirnos 2.3 derechos a expresarnos comunicarnos y a participar en la vida de nuestra comunidad	Juegos * * * Expresión oral (sentimientos deseos) Dibujos Elaboración de fichas personales. Árbol genealógico. Investigación de la vida familiar. Conversación. * Elaboración de tarjetas de identidad Nacional. Análisis de información censal Elaboración de historietas. * ** Narración de cuentos ** * * * Construcción de un mural "planeta ideal" Crónicas periódicas de niños Dramatización. Visitas a medios de Comunicación. Investigaciones a instituciones que Atienden a niños. Investigaciones sobre los lugares que acceden los niños	Fichas Nombres de las familias. Cuentos ** **** Texto de la convención de los derechos Del niño. (artículos) Crónicas. Asambleas Afiches Cartas a los diarios comunicaciones radiales mensajes televisivos periódicos escolares Historietas **	Tapas: con dibujos de niños, docentes leyendo, jugando, llevando una pancarta Ilustraciones: Niño leyendo la constituciones. Niños mirándose al espejo. Niño preguntando a padres y abuelos. Niños llevando a otros en sillas de ruedas niño jugando. Niños paseando Niño imaginando Niño dando una clase a un adulto. Niños caminando en una avenida. Niños caminando. Niños tomando leches. Historietas de :Sendra Fontanarrosa Claudio Fentón Rep Tonucci ,Tabarè. Producción fotográficas
ANO 1996. Oficina Rádda Barnen para América del Sur. Ministerio de cultura y Educación. ADI	Campaña de difusión CDI y sensibilización. Incluye actividades de motivación indagación y trabajo en aplicación A otras áreas. Se focaliza en la violencia dentro y Fuera del ámbito escolar. Cada eje presenta un apartado para el docente.	1) derecho a no ser Discriminado. 2) Tengo derecho a vivir en un mundo menos violento 3) Tengo derecho a recibir protección 4) Tengo derecho a un mundo solidario 5) Soy chico y como todas las personas Tengo derechos.	Juegos **** * * * Cuento * * * * Análisis de situaciones * Torbellino de ideas Construcción de historias Collage -Elaboración de noticias televisivas y radiales Observación, registro y análisis. Canciones. *Dramatización. Análisis de casos Análisis de problemas	Cuentos *** Relatos Fichas de observación ** Textos de la convención (artículos) y declaración** * Canciones ** Casos (textos) Historias de vidas	Ilustraciones: Presentan colores y diálogos. Alumnos con la docente Alumnos compartiendo una mesa. Alumnos jugando. Niños hablando, peleando. Ilustraciones de los cuentos trabajados.

CAMPAÑAS	ENCUADRE METODOLÓGICO	ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	ACTIVIDADES	TEXTOS	IMÁGENES
<p>Año 1997</p> <p>Oficina Rádda Barnen para América del Sur.</p> <p>Ministerio de cultura y Educación.</p> <p>ADI</p>	<p>Tercer campaña</p> <p>Propuesta de sensibilización y de información, en torno a los Derechos del Niño</p>	<p>1) Yo soy yo, igual y diferente</p> <p>1.1 identidad</p> <p>1.2 no discriminación.</p> <p>2) Somos chicos y tenemos derechos.</p> <p>2.1 derecho a vivir a desarrollarnos integralmente y recibir protecciones especiales.</p> <p>2.2 Derecho a aprender y a divertirnos</p> <p>2.3 derecho a participar en la vida de nuestra comunidad.</p>	<p>Poesía **</p> <p>Creación de muñecos con identidad.</p> <p>Recopilación de anécdotas en la familia</p> <p>Inventar adivinanzas.</p> <p>Búsqueda de significado del nombre * personal.</p> <p>Elaboración de un documento de identidad.</p> <p>Cuestionario reflexionando sobre: La identidad,.</p> <p>Ubicación en la época</p> <p>Agenda personal *</p> <p>Creación de una historia a partir de la agenda.</p> <p>Opiniones sobre la personalidad.</p> <p>Historietas ***</p> <p>Completar cuadros * ***</p> <p>Tarjetas personales.</p> <p>Dramatización</p> <p>Producciones plástica **</p> <p>Cuentos ****</p> <p>Juegos * ***</p> <p>Análisis de situaciones *</p> <p>Análisis de artículos **</p> <p>Encuestas a adultos</p> <p>Análisis de relatos</p> <p>Búsqueda de noticias</p> <p>Normas de convivencias *</p> <p>Análisis de posters</p>	<p>Cuentos ** **</p> <p>Poesías **</p> <p>Texto de la convención de los derechos del niño. (artículos) *****</p> <p>Afiches **</p> <p>Historietas ***</p> <p>Historias (relatos) **</p> <p>Tablas sensoriales</p> <p>Cuadros ***</p>	<p>Tapa: distintas historietas sobre los Derechos del niño. (color)</p> <p>Las ilustraciones son verdes y negras por HUADI</p> <p>Niña hablando con sus padres.</p> <p>Niño preguntando a sus padres</p> <p>Niño dialogando con su abuelo.</p> <p>Imagen de DNI.</p> <p>Imágenes de Tonucci *</p> <p>Un niño bajo un árbol</p> <p>Niños llevando una silla de ruedas</p> <p>Niños preparando la sala de juegos</p> <p>Ilustraciones de un cuento</p> <p>Niño imaginando</p> <p>Imágenes de Sendra Fontanarrosa</p> <p>Niña dibujando</p> <p>Ceccom y Rep.</p> <p>Niños sentados en una mesa tomando mates</p> <p>Imágenes de la declaración por los Derechos del Niño y de la Niña</p>

CAMPAÑAS	ENCUADRE METODOLÓGICO	ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	ACTIVIDADES	TEXTOS	IMÁGENES
AÑO 1999	<p>Campaña de difusión CDI y sensibilización.</p> <p>Incluye actividades de motivación indagación y trabajo en aplicación a otras áreas, principalmente Formación Ética y Ciudadana</p>	<p>1) Los conflictos</p> <p>1.1 todos tenemos derechos a que se respeten nuestras ideas.</p> <p>2) Normas</p> <p>2.1 todos tenemos derecho a conocer las reglas y que nuestra opinión sea tenida en cuenta.</p> <p>3) Participación.</p> <p>3.1 todos tenemos derecho a participar y tomar decisiones.</p>	<p>Cuentos *</p> <p>Dramatización.</p> <p>Juegos *****</p> <p>Completar cuadros ***</p> <p>Reflexiones grupales *</p> <p>Poemas</p> <p>Reflexiones individuales ****</p> <p>Realizar afiches con recomendaciones.</p> <p>Cuestionario* (respuesta individual)</p>	<p>Cuentos *</p> <p>Preámbulo de la Convención sobre los Derechos de los Niños.</p> <p>Artículos sobre la Convención **</p> <p>Poemas</p> <p>Cuadros ***</p>	<p>Tapa: dibujos realizados por niños sobre: personas, casas y escuelas.</p> <p>La revista presenta color en todo su ejemplar.</p>

Los * señalan, contabilizan la cantidad de actividades, textos, imágenes que aparecen en los diferentes cuadernillos.

Los Derechos priorizados:

- Identidad ***
- No discriminación * **
- Derecho a vivir*, desarrollarnos y a recibir protección especial***
- Derecho a la familia
- Derecho a aprender y divertirnos *
- Derechos a expresarnos***, comunicarnos** y a participar en la vida de nuestra comunidad*
- Yo soy yo, igual y diferente
- Soy chico y como todas las personas tengo derechos ***.
- Tengo derecho a vivir en un mundo menos violento
- Tengo derecho a un mundo solidario
- Todos tenemos derechos a que se respeten nuestras ideas***
- Todos tenemos derecho a conocer las reglas*.

E) Ficha de análisis de imágenes

**CRITERIOS PARA ANALIZAR IMÁGENES EN TEXTOS DE ENSEÑANZA –
CONCIENTIZACIÓN DERECHOS DE LOS NIÑOS**

1. FORMATO (PROPORCIÓN – TAMAÑO)
2. DISTRIBUCION
3. USO DEL COLOR
4. CALIDAD ESTETICA
5. FUNCION
6. INCLUYE (marque con una cruz y describa)
 - 6.1) FOTOGRAFIAS
 - 6.2) DIBUJOS
 - 6.3) VIÑETAS
 - 6.4) ILUSTRACIONES
 - 6.5) PROPAGANDAS
 - 6.6) OBRAS DE ARTE
7. CONTENIDO DE LA IMAGEN
 - INTERACCIONES
 - SIMBOLOS
 - GRUPOS ETNICOS
 - ESTEREOTIPOS.

F) Ficha de análisis de propuestas de enseñanza escritas.

**GUIA PARA EL FICHAJE Y ANALISIS DE TEXTOS ESCOLARES Y DE
DIVULGACIÓN SOBRE DERECHOS DE LOS NIÑOS/AS**

1. FICHA BIBLIOGRÁFICA:

-Autor:

-Título:

-Editorial:

-Lugar y año de edición:

2. LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA DESARROLLADA LA TEMÁTICA:

2.1 área.

2.2 título del capítulo

2.3 Cantidad de páginas.

2.4 Subtítulos del apartado

3. TEXTOS

3.1 Tipos

3.2 Prototipo de enunciados dar un ejemplo

3.3 Frases que están subrayadas: Transcribir

4 INFORMACIÓN QUE PROVEE

Jurídica

Histórica

Política

Otras

Usa analogías

¿Incluye preguntas?

¿Indaga al lector?

5 LENGUAJE

Figurativo

Académico

Otro

6 IMÁGENES

6.1 fotos

6.2 caricaturas

6.3 infantiles

6.4 con epígrafes

6.5 dibujos

7 DESCRIPCIÓN GENERAL:

7.1 Contenidos que aborda

7.2 Hilo conductor del tratamiento del tema

7.3 Tipo de Actividades

De aplicación De los materiales del ministerio y de sus acciones creo que habría que hacer referencia a la Fordecap y a las Propuestas para el Aula