

La educación ciudadana fragmentada: el Derecho en la enseñanza obligatoria

**Nancy Cardinaux
Samanta Delas
Matías Manelli
Guillermo Ramón Ruiz**



THOMSON REUTERS

LA LEY

THOMSON REUTERS
LA LEY



**La educación ciudadana
fragmentada: el Derecho
en la enseñanza obligatoria**

**Nancy Cardinaux
Samanta Delas
Matías Manelli
Guillermo Ramón Ruiz**

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD
DE BUENOS AIRES**

Decano

Leandro Vergara

Vicedecana

Silvia Nonna

CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE DERECHO

CLAUSTRO DE PROFESORES

Consejeros Titulares

Mary Beloff / Juan Pablo Mas Velez / Marcela Basterra / Gonzalo Álvarez / Graciela Medina /
Daniel Roque Vítolo / Leila Devia / Alejandro Alagia

Consejeros Suplentes

Adelina Loiano / Marcelo Gebhardt / Silvia Nonna / Juan Pablo Mugnolo / Nancy Cardinaux
/ Alfredo Vítolo / María Blanca Noodt / Claudio Martiniuk

CLAUSTRO DE GRADUADOS

Consejeros Titulares

Raúl M. Alfonsín / Silvia Bianco / Fabián Leonardi / Martín Río

Consejeros Suplentes

Elisa Romano / Enrique Rodríguez Chiantore / Silvia Bordón / Romina Nieto Coronel

CLAUSTRO DE ESTUDIANTES

Consejeros Titulares

Mateo Agustín Pedroni / Luciana Gallardo / Sebastián Fernández Jaichenco / Juan Martín Sala

Consejeros Suplentes

Micaela Castañeda / Joaquín Santos / Trinidad Acuña Bianchi / Lucien Rocío Palacios Gava

Representante No Docente

Lorena Castaño

Secretarios

Secretario Académico: Lucas G. Bettendorff

Secretario de Administración: Carlos A. Bedini

Secretario de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil: Oscar M. Zoppi

Secretaria de Investigación: Luciana Scotti

Secretaria de Coordinación y Relaciones Institucionales: Marta Vigevano

Secretaria de Relaciones Institucionales: Carmen Virginia Badino Varela

Secretaria de Vinculación Estudiantil: Andrea Cristina Luciana Carreras Lobo

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

Directora: Mary Beloff

Subdirector: Luis R. J. Sáenz

Secretario: Lautaro Furfaro

Secretaria: Magdalena Belén Rochi Monagas

Secretaria: Johanna Araceli González

La educación ciudadana fragmentada: el Derecho en la enseñanza obligatoria

Nancy Cardinaux
Samanta Delas
Matías Manelli
Guillermo Ramón Ruiz



THOMSON REUTERS
LA LEY

© Departamento de Publicaciones - Facultad de Derecho UBA, 2023
Av. Pte. Figueroa Alcorta 2263 (C1425CKB) Buenos Aires

© De esta edición, La Ley S.A.E. e I., 2023
Tucumán 1471 (C1050AAC) Buenos Aires
Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723

ISBN: 978-987-03-4536-7

ARGENTINA

AUTORES

Nancy Cardinaux

Abogada, especialista en Sociología Jurídica y Doctora en Derecho (Universidad de Buenos Aires). Investigadora independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Profesora Titular regular de la asignatura *Epistemología y Metodología de la Investigación* en la Universidad de Buenos Aires y Profesora Titular Ordinaria de las asignaturas *Introducción al Pensamiento Científico* y *Sociología Jurídica* en la Universidad Nacional de La Plata.

Dirige o co-dirige proyectos de investigación acreditados por las universidades que integra y otras agencias de investigación. Ha desarrollado líneas de investigación sobre enseñanza del derecho, epistemología y metodología de la investigación jurídica y temas relacionados a derechos humanos.

Contacto: ncardinaux@derecho.uba.ar

Samanta Delas

Abogada y Profesora para la Enseñanza Media y Superior en Ciencias Jurídicas (Universidad de Buenos Aires). Maestranda en Docencia Universitaria y Doctoranda en Derecho (Universidad de Buenos Aires). Docente de la asignatura *Residencia Docente* de la carrera de Profesorado en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Becaria de Doctorado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT) con sede en el Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “Ambrosio L. Gioja”.

Contacto: samantadelas@derecho.uba.ar

Matías Manelli

Abogado y Profesor para la Enseñanza Media y Superior en Ciencias Jurídicas (Universidad de Buenos Aires). Magíster en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) y Doctorando en Derecho (Universidad de Buenos Aires). Docente de la asignatura *Epistemología y Metodología de la Investigación* de la carrera de Profesorado en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho de la Universi-

dad de Buenos Aires. Becario de Doctorado UBACyT con sede en el Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “Ambrosio L. Gioja”.

Contacto: mmanelli@derecho.uba.ar

Guillermo Ramón Ruiz

Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (Universidad de Buenos Aires). Master of Arts in Education (University of California Los Angeles). Doctor en Ciencias de la Educación (UBA).

Profesor Titular regular de las cátedras de *Teorías de la Educación y Sistema Educativo Argentino* de la Facultad de Psicología y de *Teoría y Política Educativa* de la Facultad de Derecho la Universidad de Buenos Aires. Investigador del CONICET.

Director del proyecto UBACyT (2020-2023) “El gobierno del sistema educativo: El rol del Estado federal en la aplicación diferencial -en las jurisdicciones- de las reformas en la obligatoriedad escolar”; y del PICT 2019-03138 “El derecho a la educación: análisis constitucional y definiciones pedagógicas en perspectiva comparada”.

Contacto: gruiz@derecho.uba.ar

ÍNDICE GENERAL

PRESENTACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

.....	1
-------	---

CAPÍTULO 1: LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA PROBLEMATIZADA

I. Antecedentes y debates históricos.....	5
II. Debates pedagógicos y evaluaciones globales.....	7
III. Referencias bibliográficas.....	14

CAPÍTULO 2: LOS CONTENIDOS DE ENSEÑANZA IMPLÍCITOS EN DISTINTAS CONCEPCIONES DEL DERECHO

I. Tipología de concepciones del derecho	17
II. Exégesis	18
III. Historicismo	19
IV. Utilitarismo.....	20
V. Realismo	21
VI. Sistemática.....	22
VII. Análisis crítico	23
VIII. Deliberativismo.....	23
IX. Conclusiones	24
X. Referencias bibliográficas	25

CAPÍTULO 3: LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES FEDERALES Y LAS DIVERSIFICACIONES PROVINCIALES

I. Las políticas curriculares en el Estado federal argentino	27
II. El currículo como dimensión de la política educativa.....	29
III. La legislación educativa federal y sus implicancias curriculares	33
IV. Los NAP y la formación ciudadana	37
V. Las jurisdicciones y sus capacidades para reformar sus sistemas esco- lares.....	46
VI. La contextualización de las reformas: la cobertura de la educación obligatoria	52
VII. Referencias bibliográficas.....	55
VIII. Anexo.....	57

	Pág.
VIII.1. Región Centro	58
VIII.1.a. Ciudad Buenos Aires	58
VIII.1.b. Buenos Aires	58
VIII.1.c. Entre Ríos	59
VIII.1.d. Córdoba	59
VIII.1.e. Santa Fe.....	60
VIII.2. Región Cuyo.....	60
VIII.2.a. Mendoza	60
VIII.2.b. San Juan.....	60
VIII.2.c. San Luis	60
VIII.3. Región Nordeste	61
VIII.3.a. Chaco	61
VIII.3.b. Corrientes	61
VIII.3.c. Formosa	61
VIII.3.d. Misiones	62
VIII.4. Región Noroeste	62
VIII.4.a. Catamarca	62
VIII.4.b. La Rioja	62
VIII.4.c. Jujuy	62
VIII.4.d. Salta.....	63
VIII.4.e. Santiago del Estero	63
VIII.4.f. Tucumán	63
VIII.5. Región Sur.....	63
VIII.5.a. Chubut	63
VIII.5.b. La Pampa.....	64
VIII.5.c. Neuquén.....	64
VIII.5.d. Río Negro.....	64
VIII.5.e. Santa Cruz	64
VIII.5.f. Tierra del Fuego.....	65

CAPÍTULO 4: LA FORMACIÓN JURÍDICA EN LA EDUCACIÓN CIUDADANA

I. Los contenidos jurídicos en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario (NAP)	75
II. Los contenidos jurídicos en los lineamientos provinciales.....	77
III. La Constitución Nacional en los lineamientos provinciales.....	79
IV. La organización político-institucional en los lineamientos provinciales.....	83
V. Los derechos humanos en los lineamientos provinciales.....	84
VI. La conceptualización del derecho en los lineamientos provinciales	88
VII. Recurrencias en la inserción de contenidos jurídicos en los lineamientos provinciales.....	90
VIII. Innovaciones y especificidades de los lineamientos provinciales	90

	Pág.
IX. Conclusiones preliminares.....	92
X. Referencias bibliográficas.....	93

CONCLUSIONES

.....	95
-------	----

ANEXO: LINEAMIENTOS Y DISEÑOS CURRICULARES

.....	103
-------	-----

PRESENTACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Este libro se enmarca en el PICT 2019-03138 - *El derecho a la educación: análisis constitucional y definiciones pedagógicas en perspectiva comparada*, que tiene su sede en el Instituto de Investigaciones Ambrosio L. Gioja en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. A lo largo de estos años de trabajo en el Instituto, y como parte de los relevamientos que hemos realizado vinculados con el derecho a la educación en la dimensión subnacional, identificamos algunas vacancias en los diseños curriculares jurisdiccionales en materia de formación ciudadana. A partir de ello, comenzamos a analizar el lugar del Derecho -como disciplina científica- en los procesos de diseño curricular que tanto el Estado argentino como los Estados provinciales han efectuado en las últimas décadas. De esta forma, comenzamos a concentrarnos en la ciudadanía como contenido curricular de la enseñanza obligatoria, para identificar en particular cuál es el lugar que ocupan los contenidos que provienen del Derecho en la construcción de la ciudadanía, sobre todo los vinculados con la alfabetización constitucional, la organización institucional del Estado y la enseñanza de los Derechos Humanos.

Según la información oficial disponible, no existe en el ámbito nacional un diagnóstico completo del estado de adecuación de los diseños curriculares jurisdiccionales a la normativa federal en esta materia. Más aún, no hay evidencias de una evaluación de las formas de enseñanza ni de los contenidos efectivamente desarrollados. Ante la ausencia de un diagnóstico actualizado sobre estos desarrollos curriculares en el conjunto del país y la información parcial que se dispone (en algunos casos desactualizada), desde el PICT 2019-03138 se realizó un mapa de los diseños curriculares de las 24 jurisdicciones provinciales para identificar qué se incluye en la enseñanza obligatoria como contenido jurídico, es decir: ¿qué contenidos curriculares son considerados o definidos como parte del Derecho dentro de la educación ciudadana?

En el relevamiento normativo y curricular han participado Adrián Azrak, David Mosquera Schwartz, Antonella Nessi, Santiago Matías Quiroga, John Carlín Sánchez y Linda María Shigler, integrantes de los equipos de cátedra e investigación; asimismo, Mariano Sironi, Mariela del Valle Peryra, Avelino Pavón, Laura Pico, Silvina Nanni y Mauricio Kasprzyk han co-

laborado en diferentes instancias de recolección de información y análisis de datos. Queremos expresar nuestro agradecimiento a todas estas personas que han participado y nos ayudaron en nuestra tarea, así como también a la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación, que acreditó el proyecto que dio origen a esta obra, y al personal del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales Ambrosio Gioja por el apoyo brindado para facilitar el proceso de relevamiento y análisis de los datos recolectados.

En la última y fundamental fase de edición, agradecemos al equipo del Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho que, con la dirección de la Dra. Mary Beloff, tan importante es y ha sido en la difícil labor de dar a conocer los resultados de investigaciones de nuestro campo.

CAPÍTULO 1: LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA PROBLEMATIZADA

Los contenidos curriculares vinculados con la educación ciudadana han estado presentes desde el inicio de la conformación de los sistemas educativos, al principio durante el siglo XIX como parte de la enseñanza de la historia nacional y desde el siglo XX con entidad propia. De hecho, la formación ciudadana constituyó una de las finalidades políticas que se adjudicaba a los sistemas escolares de alcance masivo y por ello dio lugar a contenidos incluidos en la enseñanza obligatoria para difundir desde la primera infancia una identidad colectiva de pertenencia, que permitiera la consolidación del lazo social en el ámbito territorialmente definido por la Nación. Como parte de los saberes incluidos en el curriculum oficial del siglo XIX se encontraban los vinculados con el Estado, los derechos políticos y civiles de la población, los que se engarzaban -a la vez- con múltiples rituales y símbolos difundidos a través de la escolarización. La construcción de la ciudadanía se asentaba, así como parte sustantiva y definitoria de los sistemas educativos y sus propósitos de homogeneización cultural eran claramente demarcados en los planes y programas de estudios.

Vale destacar que hacia fines del siglo XVIII habían emergido dos repúblicas en el mundo occidental, los Estados Unidos y Francia, y así se inició un proceso revolucionario de cambio en las formas de gobierno en los Estados nacionales en conformación, y con el tiempo se constituyó en un modelo exitoso, muy atractivo para una variedad de culturas políticas (Tröhler, Popkewitz y Labaree, 2011). A lo largo de los dos siglos siguientes, las repúblicas crecieron en número en Occidente, a la par que se conformaron sistemas escolares de escala nacional que fueron funcionales a su consolidación y persistencia. Por ello la complementariedad entre el republicanismo y la escolarización moderna resultaba notoria, sobre todo a la luz de la fuerte confianza que comenzó a generar la educación como canal para el progreso social e individual en las sociedades modernas. Se trataba de una educación que debía concentrarse en una modernidad racionalmente legitimada por el conocimiento oficial plasmado en el curriculum escolar. Ello a la vez permitiría la cohesión social, promovería la fraternidad entre las personas y con el paso del tiempo se garantizarían derechos humanos (Conrad, 2017). Las personas vivirían como socios contractuales, es decir, lo harían en función de un contrato social que garantizaba la convivencia. Es aquí donde

comenzó a inscribirse el ideal de la ciudadanía, por el que las personas podían vivir de acuerdo con sus intereses pero en comunidad. De esta forma, gradualmente surgió la cosmovisión por la cual el ciudadano ideal estaría interesado y sería ilustrado por una educación basada en la ciencia moderna. Este ideal de una escolarización que -iniciada en la primera infancia de manera obligatoria- iba a constituirse en la base del moderno republicanismo apareció de forma notoria por primera vez en la Revolución Francesa, en la propuesta de Marie-Jean-Antoine Nicolas de Caritat, el marqués de Condorcet (1743-1794).

De todos modos, más allá de los fines políticos que tenía la escolarización obligatoria de la primera infancia, para la formación de una ciudadanía nacional acorde con una emergente sociedad moderna, las definiciones que hicieron los Estados en particular estaban influidas por sus diferentes tradiciones, idiomas, valores, religiones, entre otros factores culturales. Todos los cuales dieron diversos significados a la ciudadanía como concepto, para cada sociedad, y también a la formación requerida para su construcción desde la educación escolar. Las idiosincrasias culturales y los diferentes niveles de desarrollo tecnológico de los países occidentales en los cuales se configuró la educación moderna han generado diferentes concepciones de nacionalismo, culturalmente inscriptas en expectativas de desarrollo social, de movilidad y de participación que a la vez han dado lugar a proyectos político-educativos diversos. Es decir, si bien es posible identificar la conformación de la escuela moderna con características y rasgos comunes en cuanto a la formación ciudadana, las propuestas pedagógicas y los contenidos curriculares se entienden a la luz de las definiciones nacionales individuales. Así, aunque es posible hablar de una educación moderna surgida en el siglo XIX *para todas las personas y para cada persona*, en un espacio institucional especialmente creado para ello (con proclamas igualadoras, por encima de las diferencias sociales, ideológicas y culturales, dentro del territorio nacional), ello se dio en dinámicas culturales e institucionales muy disímiles, que conformaron distintas formas de educación para la ciudadanía nacional.

En el caso argentino la enseñanza de la *educación cívica* ha sido sumamente regulada y tuvo como referente principal al Derecho como disciplina que se constituía en una usina de contenidos a ser enseñados desde la primera infancia por medio de la escolarización obligatoria. Ello es congruente con el planteo de Bidart Campos (1997) que en relación con el análisis que realiza de la garantía federal prevista en el artículo 5º de la Constitución argentina, sostiene que para el derecho argentino la promoción de la educación básica era un presupuesto de la república. Así, la orientación de la educación cívica a la promoción de una identidad nacional, del patriotismo, del acatamiento del orden social y político establecido y de la participación política restringida al ejercicio del sufragio, sintetizaba la cosmovisión liberal

clásica de los constituyentes y también de los primeros gobiernos. Por ello se puede sostener que aquella formación ciudadana tuvo como propósito fundamental la alfabetización constitucional (Romero, 2004). Su presencia estaba desde el nivel primario, pero fue sobre todo en el secundario, con diferentes orientaciones a lo largo de los siguientes siglos, que esta asignatura ha sido objeto de intervención continua en la medida en que las alternancias en el poder ejercida por gobiernos civiles y militares encontraron en la educación cívica un área curricular objeto de regulación especial (Bottarini, 2013).

Con el retorno a la democracia a partir de 1983, en parte también producto de los cambios en los debates pedagógicos contemporáneos, la formación ciudadanía ha sido enriquecida en sus propósitos formativos y en tal sentido ha experimentado diferentes modificaciones en las últimas décadas. En consecuencia, junto con los contenidos derivados de las instituciones del derecho y la formación política, se sumaron otros que dieron lugar a cierta inflación curricular. La incorporación de contenidos de ética, de ciencia política, de salud pública y también las cuestiones problemáticas de las sociedades contemporáneas que fueron introducidas dentro de esta área de formación dio lugar a una mayor diversificación académica que -a la vez- fue profundizada en parte debido a los desarrollos curriculares evidenciados en un sistema educativo que fue completamente descentralizado en las últimas décadas. A continuación, se presentan algunos antecedentes y debates en la materia.

I. ANTECEDENTES Y DEBATES HISTÓRICOS

En el siglo XIX, la escuela moderna fue creada, como base de los sistemas escolares nacionales, para conformar una sociedad igualitaria, a través del acceso al conocimiento racional y oficialmente válido, secular, a la vez que debía promover una unidad moral negociada y constituirse en un terreno común entre las diferentes clases y regiones. Por ello debía ser una institución obligatoria para la población infantil, ya que había que conformar a una nueva persona adulta, portadora de esta ciudadanía nacional. Para garantizar este acceso, debía ser gratuita y estar controlada por el único agente capaz -según el liberalismo clásico- de representar el interés colectivo: el Estado, dado que por su carácter nacional estaba por encima de los intereses particulares y sectoriales (Durkheim, 1976). Es entonces cuando se inició una compleja relación entre las prácticas educativas escolares destinadas a la formación de la primera infancia y de la adolescencia y la cultura política (diferencial en cada Estado nacional) de los futuros ciudadanos formados en dichas prácticas.

Es más, desde la perspectiva de la educación comparada, al analizar la circulación transnacional de las políticas y prácticas educativas se eviden-

cian procesos de traducción de modelos educativos a los contextos locales. Precisamente el concepto de ciudadanía constituye un caso ilustrativo en este sentido debido a que a pesar de haber circulado transnacionalmente, todavía en la actualidad presenta una variabilidad importante en su connotación. Tal como se dijo, desde el inicio de los sistemas educativos nacionales se ha otorgado diferentes acepciones a la ciudadanía nacional. Tröhler *et al* (2011) señalan los significados diversos de la palabra: *bürger* en alemán significa algo diferente a *citoyen* en francés, también difiere de *citizen* del inglés y del *ciudadano* español. Los autores notan incluso diferencias entre el *bürger* de Suiza, el *bürger* de Austria y el *bürger* de la antigua Alemania Oriental, en lo que atañe -por ejemplo- a la manera en que los *ciudadanos* se convierten en objeto/s de políticas públicas en cada caso, para sostener diversos proyectos del gobierno.⁽¹⁾

Algo similar se podría decir la palabra *ciudadanía* y de sus implicancias prácticas en los casos del español boliviano, o cubano, o del argentino. No se trata de distinciones de los idiomas sino de diferencias culturales que afectan a la definición de la ciudadanía y, por ende, a como se enseñan los contenidos con ella asociados. Por consiguiente, si bien se pudiera pensar que la educación para la ciudadanía se desarrolla a través de diferentes dispositivos didácticos, en realidad esta suposición carece de sentido si se intenta comprender cómo las sociedades son controladas y las personas son formadas como ciudadanas. Para ello se requiere estudiar qué proposiciones, instituciones, discursos y técnicas son acomodadas para diseñar la figura real, material y efectiva en un contexto en particular del *citoyen* / *bürger* / *citizen* / *ciudadano*. Según Tröhler *et al* (2011), el análisis comparativo de los Estados nacionales occidentales a partir del largo ciclo que se inició en el siglo XIX puede indicar similitudes en la conformación de los nacionalismos, pero no necesariamente equivalencias en sus bases culturales (religiosas, lingüísticas, étnicas, artísticas, pedagógicas) en las que se han asentado las creencias, expectativas y acciones de los Estados nacionales en materia educativa. Salvo algunas pocas circunstancias, los dispositivos didácticos y las prácticas educativas se han movilizado principalmente a través de procesos de traducción (a la luz de prismas culturales, contextuales, locales), en los cuales algunos conjuntos de relaciones se estabilizaron, otras se modificaron o bien se abandonaron.

(1) Los autores ilustran las diferencias que ocurrieron cuando en la década de 1960 se introdujeron los códigos postales en estas áreas (países, regiones, cantones) de habla alemana. Mientras que las dos Alemanias llevaron adelante campañas con un lenguaje muy formal de apenas cinco párrafos para instruir a la población acerca de este cambio en la comunicación a través del correo, Austria y los cantones suizos de habla alemana lo hicieron con una campaña más amigable y con la intención de convencer de la utilidad del nuevo sistema para que sus poblaciones se adaptaran y no sintieran que se trataba de una imposición.

II. DEBATES PEDAGÓGICOS Y EVALUACIONES GLOBALES

El concepto de ciudadanía se ha convertido más recientemente en un concepto controvertido y en transición por lo que genera múltiples desafíos para los diseños curriculares que contemplan su enseñanza. Los debates clásicos y contemporáneos sobre la ciudadana (global, nacional, plurinacional, regional, política, intercultural, entre otros) dan cuenta de diferentes concepciones sobre su constitución. Asimismo, los diferentes modelos políticos inciden sobre las prácticas escolares que deben desplegarse para ser enseñadas como contenido curricular a los jóvenes y adolescentes. Ello es importante en la escuela secundaria en especial debido a que uno de sus propósitos es la formación ciudadana, ya que ella abarca mucho más que los derechos políticos, o las lecciones sobre la importancia de los procesos electorales. El ámbito cívico en el cual puede participar un estudiante secundario (futuro elector según lo que establezca cada régimen electoral nacional o subnacional) supone un nivel de compromiso que excede el acto electoral. En tal sentido Guttman (1987) distingue diferentes concepciones de democracia que dan lugar a diferentes propuestas para la educación cívica: la democracia procedimental, la democracia deliberativa, la democracia como justicia social, la democracia como un modo de vida. Diversas investigaciones abordaron la enseñanza de los contenidos escolares incluidos en la educación cívica y formación ciudadana, entre los más citados se encuentra los de Audigier (2000) que ha descripto la evolución de esta asignatura en países europeos donde destaca los cambios desde la enseñanza como parte de la historia nacional, para luego pasar a ser una asignatura con contenidos propios, así como planteos transversales y las actividades institucionales como forma de enseñanza del ejercicio de la ciudadanía.

Tal como plantean diversos autores (Dussel y Caruso, 2000; Gimeno Sacristán, 2001; Hahn, 1999; Haste, 2017; Tedesco; J. C., 1986; Tröhler *et al*, 2011; Weinberg, 1995), históricamente los conceptos de ciudadanía han sido formulados en función del desarrollo europeo en particular y occidental en general, y se han focalizado en una visión individual de las personas, aunque en las últimas décadas ello ha sido modificado, enriquecido y comenzaron a formularse diferentes ciudadanía. Esto se ha visto, por ejemplo, en los cambios políticos de fines del siglo XX, en las democracias emergentes en países de Europa del Este, y también las definiciones de las constituciones de algunos países de América Latina (Ecuador, Bolivia). Lo cual ha tornado a este concepto en uno que acapara atención intelectual y política, que ha abierto diferentes dimensiones en sus debates los que impactan sobre la formación ciudadana desde la primera infancia y durante la adolescencia. Más aún, se han elaborado diferentes propuestas sobre las prácticas educativas que deberían instrumentarse para lograr nuevos modelos de desarrollo educativo humano que favorezcan estas nuevas ciudadanía, acordes con las nuevas conceptualizaciones contextuales. Es aquí donde se inscribe

la pregunta sobre ¿cómo se construye la ciudadanía? La cual –a su vez– dio lugar a definiciones curriculares con dicha denominación, para así abordar desde el diseño curricular y también desde la propia experiencia escolar la construcción de la identidad ciudadana contemporánea, en cada contexto particular.

En estos debates contemporáneos cobró centralidad el modelo activo por el cual la persona desde la primera infancia aprende a través de (y también con) otras personas, o sea, en la interacción entre pares. Si bien ello ha sido formulado como novedoso en las propuestas sobre formación ciudadana contemporánea, esto tiene raíces, entre otras, en la pedagogía de John Dewey y también en la de Paulo Freire. Ambos autores señalaban, desde posturas políticas muy diferentes, la importancia que tenía una visión dinámica de la experiencia en la educación ya que ello constituía un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social, y no solamente un asunto de conocimiento abstracto. Para Dewey, la experiencia también supone un esfuerzo por cambiar lo dado y en este sentido poseía una dimensión proyectiva, superadora del presente inmediato. Está basada en conexiones o interacciones y continuidades, e implica de manera permanente procesos de reflexión e inferencia (Dewey, 1967). Por su parte, Freire, en su propuesta original destinada a adultos campesinos, proponía ubicar al analfabeto en condiciones de replantearse críticamente las palabras de su mundo, de nombrar al mundo, para así poder saber y decir su palabra y atravesar como protagonista el proceso educativo, de manera permanente. Según su planteo, la verdadera reflexión crítica se origina y dialectiza en la interioridad de la praxis constitutiva del mundo humano (Freire, 1998). En el mismo sentido, la construcción de la ciudadanía supondría modelos implícitos y explícitos de formación que a partir de recursos culturales varios deberían traducirse en experiencias llevadas a las prácticas escolares que darían lugar a una ciudadanía activa y eficaz. Haste (2017), destaca así que históricamente el modelo cívico más apropiado era el que sostenía que a partir del conocimiento, que brindaba información conceptual, se generaba comprensión y motivación. Todo ello daría lugar a la activa participación en la vida ciudadana ulterior.

Sin embargo, en los últimos tiempos se retomó aquel modelo de la praxis, tal como fuera desarrollado por Dewey o Freire –entre otros– que presupone el conocimiento práctico y el teórico. Así es que se debería fomentar la participación activa en tareas relevantes ya que el conocimiento proveniría de darle sentido a las experiencias que se viven. Por ello los diseños curriculares para la educación ciudadanía deberían brindar oportunidades de aprendizaje que promoviesen el compromiso comunitario con temas de alto impacto político y social. Esta propuesta descansa sobre el supuesto de que el conocimiento cívico para ser significativo, en términos de aprendizaje, requiere que la persona acceda a él a partir de su participación en expe-

riencias que resulten relevantes, que permitan negociar su individualidad con la identidad colectiva a la cual pertenece. Es decir, experiencias que le permitan discernir y evaluar los valores en circulación, así como lo que está en condiciones de realizar a través de la participación individual y también en el marco de otras organizaciones comunitarias.

Desde otro ángulo, el tema de educación ciudadana tiene a la vez importancia en la agenda educativa global. De hecho, las cuestiones vinculadas con la formación ciudadana y la democracia en algunos países centrales han dado lugar a preocupaciones diversas sobre los peligros que tienen dichas democracias ante la falta de una cultura cívica que la favorezca. Ello ha dado lugar a diversos estudios comparativos internacionales desde hace varias décadas (Hahn, 1999). Tal es así que, durante el presente milenio la preocupación persistió y, entre los antecedentes internacionales sobre la enseñanza de la ciudadanía, se destaca el *Programa mundial para la educación en derechos humanos* de 2004, creado por la Asamblea General de las Naciones Unidas que incluyó la conformación de un comité interinstitucional de coordinación de las Naciones Unidas para la educación en derechos humanos en el sistema escolar (UNIACC por su sigla en inglés), integrado por representantes la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por su sigla en inglés), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF por su sigla en inglés), entre otros. Asimismo, el año 2005 fue declarado *Año europeo de la ciudadanía a través de la educación*, el cual estuvo precedido por acciones diversas, instrumentadas por parte del Consejo de Europa desde 1997, para favorecer la educación para la ciudadanía. En aquel año 2005 también se destacaron, por un lado, la creación del *Programa interamericano de educación en valores y prácticas democráticas* por parte de la Organización de Estados Americanos (OEA), y, por otro lado, el establecimiento del *Programa educación para la ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales* de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), así como la *Red centroamericana de educación en valores para la ciudadanía y la democracia* (RED-CAEV). Por su parte, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) colaboró en la organización del *Observatorio regional de competencias ciudadanas* y en la primera evaluación comparada de competencias ciudadanas en América Latina, denominado *Sistema regional de competencias ciudadanas* (SREDECC).

Es así como el creciente interés por la educación ciudadana generó estudios internacionales diversos, como –por ejemplo– por un lado, los trabajos encargados por el Consejo de Europa y la Unión Europea: *Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship* (que es precisamente el trabajo de Audigier), el *Glosario de Términos de la Educación para la Ciudadanía Democrática*, elaborado por O’Shea en 2003 y el estudio *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo* elaborado por la Red Eurydice en 2005. Por otro lado, se destacan evaluaciones inter-

nacionales, entre ellas las desarrolladas por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA por su sigla en inglés). A través de diferentes estudios evaluativos internacionales, en las últimas décadas se ha tratado de evaluar el impacto de la globalización, las amenazas externas que atentan las libertades cívicas, así como el acceso de las jóvenes generaciones a la vida pública y política. Ello ha dado lugar a revisiones conceptuales sobre el alcance del término *ciudadanía* en contextos cambiantes y cada vez más interculturales.

Por ello, la IEA puso en marcha el estudio *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS por su sigla en inglés) a efectos de obtener información empírica internacional que pudiera servir a los diversos países y organizaciones internacionales para mejorar sus políticas y sus prácticas en relación con la formación ciudadanía y la educación cívica en la escuela. En particular el estudio ICCS pretende indagar el grado de civismo y ciudadanía que han adquirido los jóvenes para comprender y asumir los derechos, las responsabilidades que corresponden a los ciudadanos y que les permiten ser ciudadanos activos.⁽²⁾ En su edición del año 2009, el ICCS relevó información de 140.000 estudiantes de 14 años, de 39 países. El estudio abarcó una variedad de actividades políticas no necesariamente convencionales para así comparar cómo son valoradas por estudiantes y docentes las diferentes formas de participación, en diversos contextos culturales nacionales. Los resultados en lo que atañe al profesorado reflejaron valoraciones positivas hacia la libertad de pensamiento y el apoyo al activismo no sectario. Por ejemplo, en los países incluidos, más de la mitad de los docentes (y en algunos países, más del 85 %) consideraba que los estudiantes deben conocer la gravedad de ignorar leyes que fuesen violatorias de los derechos humanos; asimismo, pensaban que los estudiantes deben sentirse seguros de su participación en manifestación pacíficas de protesta. Los contenidos más valorados por el profesorado fueron: la historia nacional, la obediencia a la ley, el medio ambiente y la defensa de los derechos humanos. En el caso del estudiantado los resultados han sido similares además se destaca que el 72 % de este grupo considera que ha aprendido a colaborar con otras personas, a respetar a quienes tienen opiniones diferentes, a preocuparse

(2) Si bien Argentina no participó del estudio realizado en el año 2009, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires lo hizo de forma diferida en 2013. Según la información oficial disponible dicha participación fue coordinada por la Unidad de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad. Se diseñó una muestra de 100 establecimientos escolares, 50 públicos y 50 privados. Los destinatarios fueron los estudiantes de primer año del nivel secundario, año que se corresponde con el 8° año de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE en español, ISCED en inglés) de las Naciones Unidas para la educación. El estudio contempló, además de la realización de las pruebas en lápiz y papel, el relevamiento de información sobre el contexto de los estudiantes y algunos aspectos de la vida escolar y de la enseñanza. En este relevamiento también fueron incluidos el personal directivo y 15 docentes de cada una de las escuelas de la muestra.

Otros países de América Latina sí han participado en este estudio, entre ellos sobresale la experiencia chilena debido al tratamiento político y académico que se le ha dado (ACE - IEA, 2015).

por el medio ambiente; un 60 % dijo haber aprendido sobre la importancia de participar en elecciones políticas (Reichert y Torney-Purta, 2019; Malak-Minkiewicz y Torney-Purta, 2021).

Toda esta atención internacional, así como la propia evolución conceptual (que no se agota con la descripción precedente) han dado lugar a problemas que refieren a la definición cada vez más amplia de la *identidad cívica* y su relación con el contexto cultural en el cual ella se desarrolla (la participación en la vida pública), sobre todo si se atiende a la diversidad cultural que redundando en el ámbito cívico (Haste, 2017). El surgimiento de diferentes conceptualizaciones en torno a la ciudadanía se vincula –a la vez– con los contextos políticos de los países que se tomen en consideración o bien está afectada por la disolución de los términos clásicos de izquierdas-derechas, entre otros factores que inciden en ¿qué quiere decir construir la ciudadanía? Ello también ha afectado a la clásica educación cívica ya que –como se notó– no se trata solo de enseñar un conocimiento paradigmático sobre determinados saberes, sino que se requería de una reconceptualización del currículo y de la propia experiencia escolar para poder abordar la formación de la identidad cívica en un contexto que –en términos identitarios– es cada vez más diverso y complejo. Al respecto, Haste (2017) plantea la vinculación que existe entre la identidad y el compromiso en la medida en que este último supone un sentido de apropiación de una cuestión problemática por parte de una persona que se define como miembro de un grupo o como portadora de un conjunto de creencias. Por ello, el conocimiento escolar sobre temas cívicos no resulta suficiente, sino que requiere de la propia experimentación que pueda generarse desde las estrategias desplegadas en las aulas e instituciones escolares para que los estudiantes adquieran identidades como ciudadanos activos.

Ahora bien, cabría preguntarse: ¿cuáles son las competencias que deben formarse/educarse para lograr una participación ciudadana acorde con las demandas sociales, políticas y culturales del siglo XXI? Esta pregunta puede sintetizar en gran medida gran parte de los debates pedagógicos contemporáneos en relación con la formación ciudadana que la enseñanza obligatoria debería promover. De hecho el concepto de competencias ha adquirido protagonismo en las reformas escolares contemporánea y ha sido incluida como parte de las propuestas de reformas educativas globales desde diferentes actores internacionales, tanto para las disciplinas científicas que se enseñan en los sistemas escolares desde su constitución como también para áreas más contemporáneas de contenidos curriculares (competencias digitales, para la interacción social a través del ajedrez o de videojuegos, entre otras). Es más, el término competencia reviste una polisemia que cabría ser revisada con atención cuando se aplica a la formación ciudadana. Al definirse la expresión *competencia profesional*, se podría identificar una serie de elementos constitutivos de esta noción (en los diferentes enfoques que la

sustentan) y del discurso a que ella da lugar (De Asís Blas, 2007). En primer lugar, se encontrarían los atributos que posee una persona (conocimientos, actitudes, valores, motivos, habilidades). En segundo lugar, se podrían ubicar las acciones que se pueden realizar o bien que son movilizadas a partir de los atributos personales (operacionalización, ejecución, rendimiento, entre otros). En tercer lugar, estaría el objetivo de la movilización de los atributos, el cual puede hacer referencia a las necesidades de la producción, a las demandas de la tarea, a los resultados esperados o bien a la función requerida. En este tercer elemento se podrían plasmar las diferencias entre los dos anteriores ya que para el primero lo fundamental estaría dado por el desempeño exitoso mientras que para el segundo el objetivo de la movilización de los atributos personales serían los resultados esperados o las demandas existentes de la función ejecutada.

Cuando se plantean las competencias aplicadas a la formación ciudadana, Haste (2017) distingue cuatro que tendrían efectos formativos eficaces y adaptativos en los tiempos contemporáneos: gestionar la ambigüedad y la incertidumbre; manejar el cambio tecnológico; fomentar la responsabilidad (individual y colectiva); encontrar, participar y sostener una comunidad (de intereses). Ciertamente el cambio tecnológico ha sido una de las áreas más relevantes en los últimos años, tanto para estudiantes y docentes como para las instituciones educativas de todos los niveles. Es así como las competencias digitales (ya no solamente en TIC) constituirían una de las dimensiones sustantivas de la ciudadanía y de su construcción en la medida en que el desarrollo de las habilidades digitales de los estudiantes resulta una estrategia clave para su inserción laboral, profesional y para seguir con sus estudios en los niveles superiores de los sistemas escolares. Es más, aquí puede agregarse que si bien los Organismos Internacionales abogaban por las políticas de educación digital antes de la crisis del COVID-19, la novedad del escenario post-COVID-19 es el énfasis puesto en las políticas de digitalización como estrategia prioritaria para mejorar los sistemas educativos y sus instituciones.⁽³⁾

En suma, como puede observarse, analizar la formación ciudadana en la educación escolar remite a un tema amplio, de alta relevancia para el debate político educativo contemporáneo pero que a la vez ha sido parte fundante de la escolarización moderna. También se vincula con el Derecho, más aún,

(3) En este sentido, puede sostenerse que la crisis no ha dado lugar a nuevas formas de desigualdades educativas, sino que ha exacerbado las existentes. Por esta razón, los actores políticos no han visto la necesidad de modificar sus propuestas de soluciones. El énfasis en la digitalización en los discursos políticos -tanto internacionales como nacionales- está relacionado también con el hecho de que el debate sobre la educación durante la pandemia estuvo condicionado por los límites de la educación a distancia a través de soportes digitales en línea. Si algo ha demostrado la pandemia en el entorno educativo, es que aquellas instituciones con un proceso de digitalización más avanzado han sido las que más rápidamente se adaptaron al confinamiento, primero, y a las restricciones que siguieron después (Ruiz, 2022).

con los conceptos de esta disciplina que históricamente han promovido la alfabetización constitucional como uno de los componentes curriculares de la ciudadanía nacional. Pues bien, si se consideran los ciclos de reformas educativas recurrentes que tuvo el sistema educativo argentino, resulta pertinente preguntarse e indagar sobre las formas de inserción de los contenidos concernientes a la Constitución Nacional, a los derechos humanos, a la organización institucional del Estado y a la concepción del Derecho, en los lineamientos federales y jurisdiccionales. La problematización de las definiciones de los espacios de educación ciudadana en un país cuya forma de Estado federal debe ser contemplada debido a que pudo haber dado lugar a diversas adaptaciones curriculares. Estas últimas –a su vez– podrían haber generado desigualdades en los niveles de educación obligatoria que llevarían a plantear interrogantes acerca de los resultados de la política curricular federal (tanto a través de la legislación federal, como de las decisiones del Consejo Federal en la materia, por medio de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) como también de los diseños curriculares de las jurisdicciones provinciales. La recepción desigual de las concepciones correspondientes a la Constitución Nacional en tanto contenido jurídico supone, al menos en el abordaje del nivel prescriptivo que aquí se propone, formas distintas de aproximarse a un contenido establecido como piso federal en las provincias, que se monta además en una de las funciones más específicas que tienen los sistemas escolares desde su conformación en el siglo XIX. Esta indagación posibilitará analizar la existencia de modelos desiguales de formación para la ciudadanía en el interior del sistema educativo argentino.

En este sentido, en función de la pregunta de Haste (2017), *qué quiere decir construir la ciudadanía*, cabría advertir si la diversidad curricular existente en la Argentina tiende a la formación de identidades ciudadanas con una impronta de localía, por los recortes curriculares particulares que se dan en cada jurisdicción, pero si ello a su vez no impide la recepción del marco normativo internacional, es decir, el derecho internacional de los derechos humanos como contenido prioritario para la formación ciudadana. Con este encuadre, resulta necesario analizar si existe una alfabetización constitucional como base para la participación ciudadana y si ella resulta desigual para la población escolar, por ejemplo, en los diseños provinciales: ¿se destacan los marcos jurídicos locales e internacionales por sobre el régimen constitucional? Es más, ¿todas las jurisdicciones tienen definiciones curriculares en este sentido? Cuando se analizan los enfoques curriculares para la inserción del contenido Constitución Nacional realizado por las jurisdicciones ¿se promueve la praxis y la propia experimentación escolar con base en la Constitución Nacional respecto de la participación ciudadana? ¿La formación ciudadana propuesta en los diseños curriculares de las jurisdicciones contribuye al desarrollo del *sentido de apropiación*? Es decir, aquel que surge de la vinculación entre la identidad y el compromiso de los ciudadanos activos.

Es por ello que en esta obra nos concentramos en la revisión de los diseños curriculares sobre educación para la ciudadanía en los niveles de enseñanza obligatoria. ⁽⁴⁾ Para ello se realiza un abordaje que contempla las definiciones conceptuales en torno al derecho, el lugar que ello tiene en los lineamientos federales, así como en los diseños curriculares de las jurisdicciones. Ello permitirá comprender políticas curriculares ejecutadas a partir de los ciclos de reformas escolares que se llevaron adelante desde principios de este siglo y que han afectado la formación ciudadana, así como el lugar que tiene el derecho como disciplina dentro de esta área de la educación obligatoria. Para ello se han contemplado tanto las definiciones curriculares federales como las efectuadas en el nivel de las jurisdiccionales provinciales. ⁽⁵⁾ En tal sentido, por un lado, se considera que, para estudiar las definiciones curriculares producidas por la reforma de 2006, resulta imprescindible contemplar, desde una perspectiva federal, los diferentes niveles del gobierno del sistema educativo. Por otro lado, en función de la normativa vigente, hay que tener presente que, tanto en el nivel primario como en el secundario, la formación ciudadana se encuentra contemplada dentro de los contenidos sustantivos de enseñanza. En todas estas políticas y definiciones curriculares derivadas hay que considerar además las marcas históricas que han dejado los diferentes procesos de reformas, así como el hecho de que las definiciones contemporáneas locales se asientan sobre sistemas escolares jurisdiccionales muy distintos en lo que atañe a su organización institucional y estructura académica. Ello ha redundado en adaptaciones curriculares particulares, que han impactado sobre los cambios buscados de manera diferente en cada jurisdicción en función de sesgos locales que han sido más o menos tradicionales o innovadores, pero que no permiten pensar en formaciones ciudadanas necesariamente equivalentes e igualitarias.

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad de la Educación de Chile (2015). *Estudio internacional sobre Educación Cívica y Formación Ciudadanía: marco de evaluación y ejemplos de preguntas*. ACE - IEA.

(4) Se adopta esta denominación genérica para englobar a todas aquellas asignaturas, cursos, materias y espacios curriculares específicos o bien contenidos transversales que refieren al área de educación ciudadana.

(5) Se recolectaron todos los diseños curriculares vigentes del área de formación ética y ciudadana de toda la educación obligatoria, sobre todo se tuvo en cuenta las definiciones posteriores a la aprobación de la ley 26.206. A partir de dicho relevamiento se en particular los contenidos provenientes del Derecho en particular. Se destaca que en algunos casos no ha sido posible acceder a la información oficial.

Las fuentes han sido los sitios oficiales de los Ministerios de Educación (o similares de los gobiernos provinciales) así como también se realizaron con autoridades locales y también con inspectores o supervisores.

- Audigier, F. (2000). *Basics concepts and core competences for education for democratic citizenship. Final Report*. Council of Europe, www.coe.int/cooperation_culturelle/education/ECD
- Bidart Campos, G. J. (1997). *Manual de la Constitución reformada*. Ediar.
- Bottarini, R. (2013). La educación ciudadana en el vendaval político argentino. En G. Schujman e I. Siede (comp.), *La ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique, pp. 179-219.
- Conrad, S. (2017). *Historia global. Una nueva visión para el mundo actual*. Crítica.
- De Asís Blas, F. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Alianza.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Losada.
- Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Ediciones Sígueme
- Dussel, I. y Caruso, M. (2000). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Morata.
- Guttman, A. (1987). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Paidós.
- Hahn, C. (1999). Citizenship education: An empirical study of policy, practices, and outcomes. *Oxford Review of Education*, 25 (1&2), pp. 231-250.
- Haste, H. (2017). *Nueva ciudadanía y educación. Identidad, cultura y participación*. Paidós.
- Malak-Minkiewicz, B. y Torney-Purta, J. (Eds.) (2021). *Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies. Practice, Policy, and Research Across Countries and Regions*. IEA – Springer.
- O'Shea, K. (2003). *Educación para la ciudadanía (2001-2004). Desarrollar una comprensión compartida*. Glosario de términos de la educación para la ciudadanía democrática, DGIV/EDU/CIT, 29. Consejo de Europa.
- Romero, L. A. (2004). Los textos de civismo: la construcción del argentino ideal. En L. A. Romero (Coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Siglo XXI, pp. 123-147.
- Ruiz, G. R. (2022). *Algunas consecuencias pedagógicas de la pandemia del COVID-19: panoramas globales y problemas locales*. En elaboración.
- Tedesco, J.C. (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Solar.

Tröhler, D., Popkewitz, T. y Labaree, D. (2011). Children, Citizens, and the Promised Lands: Comparative History of Political Cultures and Schooling in the Long 19th Century. En D. Tröhler, T. Popkewitz y D. Labaree (Eds.), *Schooling and the Making of Citizens in the Long Nineteenth Century*. Comparative Visions. Routledge, pp. 2-27.

Weinberg, G. (1995). *Modelos educativos en la historia de la educación de América Latina*. AZ.

CAPÍTULO 2: LOS CONTENIDOS DE ENSEÑANZA IMPLÍCITOS EN DISTINTAS CONCEPCIONES DEL DERECHO

I. TIPOLOGÍA DE CONCEPCIONES DEL DERECHO

A la hora de analizar *qué quiere decir construir la ciudadanía* desde la enseñanza obligatoria y ante la diversidad curricular detectada en esta materia en el contexto argentino nos parece necesario comenzar la tarea con la elucidación acerca del Derecho. Se conjetura aquí que diversas concepciones del derecho implican el desarrollo de distintos contenidos y estrategias de enseñanza. Tomando como base una tipología de concepciones del derecho⁽¹⁾ desarrollada hace algún tiempo, se procura definir qué tipo de contenidos son enseñables y preferibles de acuerdo con cada uno de esos tipos para luego ver su impacto en los diseños curriculares aprobados en el contexto del Estado federal argentino.

Si nos preguntamos qué es el derecho, las diversas respuestas que podemos dar implican concepciones del derecho, que aquí se tipificarán. La pregunta, así como las respuestas, son sumamente complejas y la tipología que aquí se propone solo atrapa lo que considera central, dejando de lado los aspectos periféricos y descuidando las múltiples intersecciones que dan entre los tipos construidos. La metodología aquí implementada es la de tipos ideales. Las concepciones del derecho serán tipificadas siguiendo una tradicional presentación, aunque es preciso aclarar que trataremos a cada una de ellas como tipos ideales weberianos, es decir, como abstracciones unívocas que pretenden atrapar un sentido determinado del derecho. Algunas de estas concepciones responden a tipos históricos mientras que otras tienen un perfil más teórico, ya que no han logrado preeminencia dentro de la cultura jurídica. En tanto tipos ideales, solo son útiles como instrumentos que nos sirven para aproximarnos a la realidad y determinar en qué medida predominan los caracteres de un tipo determinado y luego observar los caracteres residuales que pertenecen a otros tipos diseñados. A continuación, se realiza una breve presentación de cada tipo ideal construido y una

(1) Elaborada en el siguiente texto: Cardinaux, N. (2013) *op. cit.*

caracterización de los contenidos de enseñanza que corresponden a cada uno de ellos.

II. EXÉGESIS

El derecho moderno, legitimado por un proceso de creación cuyo sujeto es el pueblo, suele identificarse con la ley escrita. En esta concepción, el derecho es la ley y esa ley tiene como principal función legitimar y limitar el poder estatal de modo tal que los individuos ejerzan el máximo de libertad posible. La ley proviene así del pueblo y es una barrera que protege a los ciudadanos de un poder cuya fortaleza varía según la doctrina teórica que lo fundamente. Si el derecho es producto del pueblo, se supone que ese mismo pueblo puede entenderlo y aplicarlo. Por eso, se mira con gran desconfianza a aquellos que pueden distorsionar la voluntad del pueblo expresada en la ley, que no son otros que los encargados de interpretarla cuando surge un conflicto: los jueces. Esta desconfianza era razonable en aquellos casos en los que se habían producido cambios revolucionarios, ya que los jueces solían ser representantes del antiguo régimen y por lo tanto no bastaba con cambiar las normas, sino que además era preciso encorsetar a sus intérpretes para que no hicieran decir a las leyes algo diferente a lo que el pueblo o sus representantes tuvieron intención de decir. En la actualidad esa desconfianza renace en virtud de las discusiones en la arena política de la región en torno al llamado *lawfare*, que implicaría el avasallamiento ejercido vía la judicatura de los demás poderes del Estado.

Al sentar las bases del derecho penal moderno, Beccaria establecía, entre otros, dos importantes principios: solo las leyes pueden decretar las penas contra los delitos y no la voluntad del juez, y la interpretación de la ley corresponde al legislador y nunca al juez. Decía Beccaria: “Si es un mal la interpretación de las leyes, es otro evidente la oscuridad que arrastra consigo necesariamente la interpretación, y aún lo será mayor cuando las leyes estén escritas en una lengua extraña para el pueblo, que lo ponga en la dependencia de algunos pocos, no pudiendo juzgar por sí mismo cuál será el éxito de su libertad o de sus miembros en una lengua que forma de un libro público y solemne uno casi privado y doméstico” (1994: 33). Se estipula de esta manera que el derecho debe ser tan claramente establecido que no queden dudas con respecto al significado de sus palabras.

Esta posición extrema puede ser matizada aún en el derecho penal si caemos en la cuenta de que alguna labor de interpretación debe llevarse a cabo toda vez que un mandato abstracto se aplique a una acción o situación específica. Si se acepta alguna mediación heurística, se lo hace bajo el supuesto de que la ley es la manifestación de la voluntad del legislador y por ende la interpretación se propone como tarea recrear esa voluntad. Se denomina “exégesis” a la indagación acerca de qué quiso decir efectivamente el

autor, lo cual supone establecer la supuesta voluntad histórica del legislador real.

Esta concepción exegética del derecho, que hace de la ley el objeto de interpretación y trata de valerse de una heurística literal que reproduce la voluntad del legislador encuentra sus argumentos más pertinentes en aquellos que analizan la “literalidad” de la norma. En otras palabras, la estrategia de la argumentación supone que el sujeto de la norma tiende a convertirse en una entelequia y el sujeto de la interpretación tiende a esfumarse u ocultarse detrás de la pretensión de que “la ley habla por sí misma”. Los contenidos educativos que la exégesis privilegia son por supuesto la letra de la ley y se espera que la interpretación sea literal. Esto resulta particularmente difícil en el campo del derecho internacional de los derechos humanos o el derecho constitucional en tanto la aplicación de reglas suele depender de una trama de interpretaciones previas y en muchas ocasiones se deben ponderar principios. Pero aún en campos más restrictivos para la interpretación como el derecho penal, las teorías impactan sobre la hermenéutica y desde luego sabemos que una misma norma admite distintas interpretaciones; si así no fuera, no se requerían los recursos de casación. En definitiva, la exégesis parece más una fantasía que una concepción del derecho que pueda fundarse en prácticas de argumentación forense, más allá de que la Corte Suprema de Justicia ha dispuesto que debe preferirse la interpretación literal cuando es posible. En las aulas, en cambio, la pretensión de enseñar la letra de la ley mediante estrategias que dan por sentado que la mera enunciación de las normas alcanza para que se torne efectiva, sigue vigente en todos los niveles.

III. HISTORICISMO

De acuerdo con la corriente historicista, el origen del derecho no debe buscarse en el arbitrio del legislador, sino en una fuerza interior que actúa tácitamente. Siendo pues algo vivo y tácito, no puede quedar encerrado en un código porque correría el riesgo de ser cristalizado. Se considera que, como la lengua, el derecho es un resultado de fuerzas y circunstancias históricas, entre las cuales se tiene especialmente en cuenta la tradición del pueblo que lo genera.

Esta concepción del derecho considera que la interpretación correcta de una norma es la que coincide con el sentido que se le hubiese dado en el momento histórico de su promulgación, sentido que debía desentrañarse a través de la investigación de la tradición cultural de dicho pueblo. De este modo, el derecho entronca con la costumbre y evidentemente no tiene el carácter renovador que adquirió allí donde se consideraba que podía constituir una ruptura de las tradiciones. Mientras que la exégesis concluyó en una técnica de investigación documental, suele criticarse al método histó-

rico que haya degenerado en un recurso que permitió incorporar criterios políticos basándose en la supuesta comprensión empática o contacto intuitivo con la conciencia jurídica de una nación, los propósitos de una institución o el “espíritu de la ley”. La interpretación jurídica historicista busca desentrañar “el espíritu del pueblo”, con toda la indeterminación que este concepto trae aparejada y la estrategia argumentativa es de corte genealógica, en la medida en que se propone reconstruir la que de acuerdo con esta concepción es la principal fuente del derecho –la costumbre–, a través de un proceso en el que se induce un principio que será luego aplicado a casos concretos.

Los contenidos más cercanos a una concepción historicista son aquellos que dan cuenta de la genealogía de las normas. Así, por ejemplo, se suelen indagar los pactos y procesos que dieron lugar a la sanción de la Constitución Nacional o el marco en que fue posible llegar a acuerdos básicos plasmados en convenciones o tratados. Las estrategias de enseñanza están orientadas a desandar ese recorrido histórico en la búsqueda del esqueleto de las normas actuales. Es posible conjeturar que el espacio curricular que la historia tiene en la escolaridad obligatoria y el importante número de profesores de historia que tienen a su cargo las materias ligadas a la formación cívica pueden favorecer esta concepción del derecho en tanto construcción histórica.

IV. UTILITARISMO

El derecho, según Bentham, es un conjunto de mandatos creados por el legislador en tanto órgano estatal. Pero junto a esta concepción del derecho, Bentham construye una teoría de la justicia que no está fundamentada en principios, sino que está sustentada por un propósito: la utilidad social. Un acto o una decisión es justa en la medida en que produzca la mayor felicidad al mayor número de individuos. Son conocidos los trabajos de Bentham sobre la utilidad o no de la descentralización del poder, de la emancipación de las colonias (tanto para los habitantes de la metrópoli como de las colonias) o de la organización de un nuevo sistema penitenciario.

Si la ley es un mandato que tiene como fin la utilidad social, la indagación del contenido de ese fin, que bien puede variar de época en época o de colectivo en colectivo, requiere una estrategia argumentativa consecuencialista, capaz de predecir resultados y de evaluarlos. El utilitarismo ha dado lugar a numerosas vertientes que han tenido mayor desarrollo en el campo de la ética que en el del derecho, aunque han impactado sobre este último especialmente a través de la elaboración de teorías de la justicia. Si bien en derecho es difícil operar de modo utilitarista porque hay principios que se supone que deben cumplirse sin importar las consecuencias, desde la aparición de los dualismos éticos y de la ética de la responsabilidad, es

imposible sostener que una interpretación del derecho debe basarse solamente en principios o deberes.

Quizás una de las derivaciones del utilitarismo que mayor articulación de consecuencias y principios permita sea el utilitarismo de la regla, que exige que al tomar una decisión basada en el cálculo de la utilidad social tengamos en cuenta como un factor más el efecto que el quebrantamiento de una regla puede tener en el futuro. Es posible que los contenidos que favorezca el utilitarismo sean aquellos que tratan de establecer las consecuencias que el derecho puede tener en aras, por ejemplo, del bienestar general. La estrategia de enseñanza debería estar orientada a determinar esas consecuencias previsibles enfatizando, por ejemplo, los resultados latentes de seguir una u otra línea de interpretación.

V. REALISMO

Algunas corrientes realistas conciben al derecho como un hecho, una conducta, un tipo particular de experiencia creada por los jueces. En tanto creación jurisprudencial, el derecho se puede derivar y hasta prever haciendo un estudio de los factores que influyen sobre las decisiones que toman los jueces. Hay un número importante de variantes realistas: norteamericana, escandinava, italiana y aquí tomamos la primera en aras de la simplificación. Con el supuesto de que el derecho es lo que dicen los jueces, los realistas suelen considerar que esos dichos poco tienen que ver con el seguimiento de los pasos de un método riguroso y sí en cambio están relacionados con ciertas preferencias o prejuicios que guían la decisión que a la postre se fundamentará jurídicamente. Dice Cueto Rúa refiriéndose a uno de los exponentes más radicales del realismo, Jerome Frank: “El derecho es comportamiento judicial. Es lo que los jueces deciden en los casos concretos. Los abogados deben procurar la predicción de ese comportamiento. Pero no se trata de anticipar, en lo medida de lo posible, cómo interpretarán las normas ni cómo declararán el derecho aplicable a cada caso, sino de algo mucho más difícil e incierto. Se trata de predecir su actitud ante la prueba y su mérito, y, en su virtud, cuál será la decisión del juez respecto de los hechos ‘del caso’” (Cueto Rúa; 1993: 13).

Desde esta perspectiva, la doctrina jurídica se ha preocupado demasiado por la interpretación de las normas y ha descuidado aquello que origina la mayoría de los pleitos: el desacuerdo no en torno a las normas aplicables sino a la interpretación de los hechos. Al respecto dice Calamandrei: “*Ex facto oritur ius* (del hecho surge el derecho) es un viejo aforismo, cauto y honesto, que supone en quien desea juzgar bien, determinar, ante todo, con fidelidad minuciosa, los hechos discutidos. Pero ciertos abogados lo entienden al revés; una vez que han excogitado una brillante teoría jurídica que se presta a virtuosismos de fácil ingenio, ajustan a ella exactamente los he-

chos, siguiendo las exigencias de la teoría; y así *ex iure oritur factum* (del derecho surge el hecho)” (1995: 120).

Los hechos son pues el centro de una disputa judicial y el derecho mismo que surge en boca de los jueces para solucionar esa disputa es un hecho. Las estrategias argumentativas apuntan a los hechos. Es una argumentación fáctica, apoyada en el conocimiento proveniente de las ciencias sociales. Desde luego en este caso, la posición de enunciación (legislador, juez, fiscal, defensor, profesor) hace que los argumentos varíen por cuanto algunos de ellos tienen el poder de “hacer el derecho” mientras que otros pueden predecirlo, pero no “hacerlo”. Pero en uno u otro caso, se presume una relación de causalidad entre intereses, preferencias, valores y decisiones. Los contenidos de enseñanza pertinentes según esta concepción serían las normas en sentido concreto, es decir, sentencias, contratos, aplicaciones varias del derecho y, por supuesto, acciones sociales que dan cuenta de una orientación normativa. En cuanto a las estrategias de enseñanza, estarían orientadas a la indagación de las consecuencias empíricas del derecho, es decir, aquellas aplicaciones del orden normativo que redunden en acciones concretas.

VI. SISTEMÁTICA

A partir de los postulados generales del positivismo, en este tipo se considera al derecho como un sistema normativo jerárquico y sistemático, en el cual cada norma se relaciona con un conjunto dentro del cual encuentra su sentido preciso. Así es porque el legislador no obra arbitrariamente, sino que sus prescripciones obedecen a un orden que impide que una norma se interprete en forma aislada. Así, el sentido de una norma no está dado por los términos que la expresan, sus motivos o sus consecuencias, sino por su relación con otras normas con las cuales conforma un sistema armonioso. Si bien hay normas generales que orientan todo el ordenamiento, las normas se agrupan en conjuntos parciales que pueden estar formados por las que pertenecen a una rama del derecho (ya sea civil, penal, tributario, comercial) o por las que rigen una institución, como la familia, los contratos, la aeronavegación, entre otros. A partir de la segunda mitad del siglo XIX, la dogmática jurídica emprendió la tarea de elaborar categorías sistemáticas que le permitieran reconstruir teóricamente el derecho positivo. La interpretación sistemática se elabora sobre esas construcciones dogmáticas: sus procedimientos son básicamente la definición y esclarecimiento de conceptos, la determinación de sus relaciones lógicas, el establecimiento de un lenguaje técnico especial.

Si objeto de interpretación es determinar el sentido de la norma, contextualizándola en el sistema normativo, la estrategia argumentativa se orienta a la elaboración de argumentos lógicos, que muestren la coherencia interna

de cada interpretación. Los contenidos de enseñanza requieren en este caso una atenta concatenación de las instituciones del derecho y de las relaciones entre las normas. Las estrategias de enseñanza requieren un ida y vuelta desde unas normas a otras, en la empresa de dotar de sentido en el contexto deóntico que el orden normativo compone. No parece que los niveles de educación obligatoria puedan tomar a cargo esta tarea, que exigiría un conocimiento muy preciso de las instituciones y las relaciones que la dogmática jurídica establece entre ellas.

VII. ANÁLISIS CRÍTICO

Este tipo conceptualiza al derecho como un conjunto de prácticas políticas reproductoras del *statu quo*. Esas prácticas no tienen por objeto contribuir al bien común sino ejercer un fuerte control social que impida que aquellos que no han sido favorecidos por el reparto de riquezas sean disciplinados y, en lo posible, adhieran al sistema creyendo que si otros tienen lo que ellos no han logrado es porque han hecho las cosas como debieron para alcanzar el éxito. El derecho cumple fundamentalmente una función de control social en este tipo. Dichos controles pueden ser más blandos o más duros, y el derecho los administra a la par que oculta el carácter ideológico que encierran.

La estrategia discursiva crítica se orienta a poner en evidencia aquello que la ideología oculta, que no son otra cosa que los intereses que protege el derecho. En algunas versiones de la teoría crítica, también se elaboran argumentos para explotar estratégicamente ciertos recursos que, en forma manifiesta (por presión de los grupos desaventajados o por concesión de los grupos poderosos para mantener el *statu quo*) o en forma latente la legislación habilita. Los contenidos de educación que esta concepción del derecho habilita son aquellos que manifiestan los intereses que anidan en las normas y las estrategias de enseñanza apuntan al desenmascaramiento de dichos intereses. Desde luego, como en todas las concepciones del derecho, en esta también pueden montarse estrategias críticas sobre contenidos que no fueron pensados de ese modo o a la inversa.

VIII. DELIBERATIVISMO

Este tipo concibe al derecho como un conjunto de prácticas sociales moralmente legitimadas a través de un proceso de deliberación pública que respeta ciertos derechos fundamentales. Estos derechos son previos a la deliberación y por ende no están sujetos a lo que de ella resulte. Las normas positivas solamente son legítimas en la medida en que respeten ciertas reglas de procedimiento, que comprenden el respeto de derechos fundamentales y la participación de todos los posibles afectados por las normas en la

deliberación. Así expresa la importancia de este requisito de la legitimación de normas Habermas: “El principio del discurso, y esta es su nota más general, hace depender la validez de toda clase de normas de acción del asentimiento de aquellos que como afectados participan en *discursos racionales*” (2001: 226). Apel establece que el sujeto de la deliberación en torno a normas finca en dos comunidades: “Como individuos que argumentan seriamente hemos reconocido ya siempre, en mi opinión, nuestra participación en una comunidad real de comunicación y en otra comunidad ideal, anticipada contrafácticamente” (1991: 157).

La estrategia de argumentación preferible procura elaborar la mejor interpretación en orden a la protección de los procedimientos de deliberación pública tanto en la creación como en la interpretación del derecho. Se trata de posibilitar de este modo la plena vigencia de los procedimientos de debate público en la creación del derecho, cuya aplicación será controlada también por los ciudadanos. Los argumentos tienden a desarrollar las habilidades básicas de la deliberación, balanceando la moral ideal con los límites que la democracia real establezca. Dado que en el derecho anida un ideal de justicia que está plasmado en los derechos fundamentales, que en el caso actual pueden ser equiparados a los derechos humanos, la deliberación apunta a ese ideal, pero sin olvidar que en una comunidad concreta muchas veces ese ideal debe compatibilizarse con ciertas necesidades que requieren apartarse de él.

Criticando la teoría de los dos reinos kantiana, Apel parte de la existencia de dos comunidades de comunicación, una ideal y otra real, y los participantes pertenecen a ambas simultáneamente. De aquí surge una regla de esa deliberación: “[L]a obligación, para una estrategia de largo plazo, de la (colaboración en la) transformación de las situaciones reales, con el fin de acercarse a las condiciones ideales de la solución discursiva-consensual de conflictos” (Apel, 1988: 23). En cuanto a los contenidos de enseñanza, implican la incorporación de la base moral del derecho y sus relaciones con los modelos democráticos. En cuanto a las estrategias de enseñanza, se supone que el derecho tiene que encontrar su sustento en la ética reflexiva que da cuenta de los fundamentos del derecho y que por tanto traza líneas con los derechos fundamentales.

IX. CONCLUSIONES

Si bien la mayoría de los tipos puros aquí delineados son históricos, no debemos olvidar que, como lo señala Weber, esos tipos no suelen tener concreción real. Sí se pretendiera analizar con ellos un hecho concreto nos encontraríamos con una sumatoria de aristas de diferentes tipos: “[C]uanto con más precisión y univocidad se construyan estos tipos ideales y sean más extraños en este sentido, al mundo, su utilidad será también mayor tan-

to terminológica, clasificatoria, como heurísticamente” (Weber, 1984: 17). Como toda tipología es incompleta, con múltiples solapamientos e intersticios. No pretende ser más que una herramienta que tal vez pueda arrojar alguna luz sobre cómo la respuesta acerca de qué es el derecho influye en el derecho que entendemos que debe enseñarse como parte de la construcción de la ciudadanía. En el siguiente capítulo presentaremos la organización institucional del sistema educativo argentino que, a la luz del federalismo, demarca los diversos niveles de concreción que atraviesa el saber jurídico cuando ingresa en las políticas curriculares destinadas a la enseñanza de la construcción de la ciudadanía.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apel, K. (1988). La solución de conflictos en la era atómica como problema de una ética de la responsabilidad. *Cuadernos de Ética* (5).
- (1991). *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Paidós.
- Beccaria, C. (1994). *De los delitos y las penas*. Altaya.
- Calamandrei, P. (1995). *Elogio de los jueces*. Tribunal.
- Cardinaux, N. (2013). Concepciones del derecho: su impacto sobre los métodos de enseñanza. En G. Schujman, G. e I. Siede (comps.), *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y ciudadana*. Aique, pp. 111-132.
- (2006). La educación cívica en las escuelas. En G. Fondevila (comp.), *Instituciones, legalidad y Estado de derecho*. Fontamara, pp. 395-436.
- Correas, O. (1998). *Sociología del derecho y crítica jurídica*. Fontamara.
- Cueto Rúa, J. (1993). Prólogo. En J. Frank (comp.), *Derecho e incertidumbre*. Fontamara.
- Habermas, J. (1991). *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Paidós.
- (2001). *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Trotta.
- Nino, C. (1984). *Ética y derechos humanos*. Paidós.
- Vernengo, R. (1976). *Curso de teoría general del derecho*. Cooperadora de Derecho y Ciencias Sociales.
- Weber, M. (1984). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica.

CAPÍTULO 3: LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES FEDERALES Y LAS DIVERSIFICACIONES PROVINCIALES

I. LAS POLÍTICAS CURRICULARES EN EL ESTADO FEDERAL ARGENTINO

Cuando se analizan las reformas educativas nacionales que han impactado en el curriculum escolar, cabría tener presente las capacidades estatales para implementar esas reformas y para ello cobra relevancia comprender las características que posee el Estado, sobre todo si se trata de un Estado federal. Al igual que otros países, la Argentina es un ejemplo de un modelo federal que, según Alfred Stepan (1999), es denominado *coming-together*, ya que supone un arreglo federal por el cual las unidades previamente soberanas son las que hacen un pacto, y ceden su soberanía a una unidad estatal superior, pero se reservan competencias para sí. Por ello se interpreta que los poderes de las provincias son originarios e indefinidos mientras que los del Estado nacional son poderes delegados. En su redacción original de 1853, existía en el art. 5º de la Constitución Nacional un control centralista de las Constituciones provinciales (por parte del Congreso nacional), pero ello desapareció con la reforma de 1860 y se mantuvo desde entonces que, entre las competencias exclusivas que las jurisdicciones provinciales se reservan, se encuentra la educación primaria, lo cual ha sido ratificado y profundizado en la reforma de 1994 con la incorporación del art. 125 (Ruiz y Scioscioli, 2018).

Sobre la base del principio que sienta el art. 121, el art. 5º establece que las provincias son responsables de la educación primaria en sus territorios y en el art. 75, incisos 18 y 19, se dispone que el Congreso Nacional debe “sancionar leyes de organización y de base del sistema educativo”. Una interpretación armónica de estas normas junto con los arts. 124 y 125, permiten abrir camino para el desarrollo de políticas de concertación entre el Estado federal y las provincias, entre las que se incluye a la materia educativa, como una competencia concurrente entre ambos niveles de gobierno, con diferentes responsabilidades. Aunque no en materia educativa, la propia Corte Suprema de Justicia de la Nación ha insistido en la necesidad de reforzar un federalismo de concertación en la Argentina. Ello permitiría garantizar un federalismo que permita una interacción articulada, cooperativa, así como el correcto funcionamiento de los consejos de composición federal –en los

que participan ambos niveles de gobierno- para la solución de los conflictos o problemas interjurisdiccionales.

Es así que en la Argentina la forma de Estado ha sido descentralizada desde el inicio a través del federalismo y del régimen municipal, consagrado en 1853 por la Constitución histórica (arts. 1º y 5º). Con el correr del tiempo, ello se ha profundizado en el plano normativo, sobre todo en la reforma constitucional del año 1994 con el reconocimiento de la autonomía municipal y la institucionalización de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Sin embargo, a lo largo de la historia el país evidenció un proceso de centralización (en el cual la escolarización fue un claro ejemplo, por múltiples razones: el avance del gobierno federal sin resistencia de parte de los gobiernos provinciales, la infraestructura de concentración socioeconómica en el área metropolitana de Buenos Aires que desequilibró el desarrollo social e institucional del país). Por ello algunos autores sostienen que Argentina es una federación descentralizada en la que los gobiernos provinciales son políticamente autónomos, pero financieramente dependientes, que conviven con un presidencialismo fuerte, con una alta concentración geográfica de recursos productivos y con amplias desigualdades interprovinciales (Granato, 2015; Hernández, 2018; Leiras, 2013). No debe olvidarse que el federalismo argentino surge de intensas luchas en las que quienes se llamaban federales y unitarios no necesariamente respondían a tales intereses. La Constitución histórica fue alterada en 1860 en su concepción federal y las prácticas han estado, como sostenía Alberdi, más cerca de una concepción unitaria presente en los mismos defensores del federalismo que de un robustecimiento de la concepción federal.

Si se hace foco en el objeto de esta obra, puede observarse que, según la normativa nacional vigente, los contenidos que abordan la educación cívica y la formación ciudadana constituyen parte de los fines de la política educativa nacional y se explicitan entre los objetivos de los niveles primario y secundario, en todas sus modalidades y orientaciones. Es más, la ley 26.206 de Educación Nacional (de 2006), tiene referencias directas a la cuestión de la ciudadanía. A partir de la aprobación de esta norma y como continuidad en muchos aspectos de las políticas curriculares implementadas desde la década previa, el Consejo Federal de Educación aprobó diversos *lineamientos curriculares nacionales* que constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales, para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo en esta área de contenidos educativos. Sobre esta base, las jurisdicciones han definido o bien han actualizado, con distintos niveles de profundidad y orientaciones, los planes de estudios para la educación obligatoria, que contienen contenidos vinculados con la educación cívica y la formación ciudadana. Antes de analizar las políticas curriculares vigentes en particular, es válido precisar este concepto que tiene centralidad en la pedagogía.

II. EL CURRÍCULO COMO DIMENSIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

La bibliografía especializada sobre currículum es tan amplia que resulta incluso inabordable ya que expresa diversas perspectivas analíticas e ideológicas sobre el concepto de currículum. No obstante, hay coincidencia en señalar que se trata de una construcción cultural e histórica y un objeto de regulación estatal. Ello se explica por la propia organización de los sistemas escolares masivos de escala nacional asociados con la conformación de los Estados nacionales modernos. Dicha institucionalización de la educación implicó la definición de un conocimiento oficial que obligatoriamente debía ser distribuido en la población desde su primera infancia. Así, la obligatoriedad escolar fue instrumentada gradualmente en el mundo occidental a partir del siglo XIX y mundializada durante el siglo XX. Debe recordarse que el aula y la institución educativa formal fueron pensados como un espacio material y una estructura comunicativa, es decir, un espacio específicamente diseñado para la escolarización masiva. El aula de la escuela moderna se construyó sobre la idea de contenidos curriculares, *para todas y para cada una de las personas*, que obligatoriamente debían ser enseñados.

En las dinámicas que determinan la configuración del currículum, se expresan las relaciones entre el Estado, el campo educativo y las organizaciones de la sociedad civil. Estudiar el currículum –y los instrumentos utilizados para su elaboración, desarrollo y cambio– supone estudiar la trayectoria de formas institucionalizadas de intervención educativa, caracterizadas por estrategias de clasificación, control y gobierno (De Alba, 1995; Goodson, 2006; Pinar, 1998). En suma, el currículum cumple una función socializadora y cultural única por medio de la escolarización obligatoria ya que atiende a la población desde la primera infancia y a través de complejos y conflictivos mecanismos de distribución cultural resulta esencial para los procesos de conservación, reproducción y cambios en las sociedades (Apple, 1986). El currículum escolar permite conocer al mundo a partir de un prisma conceptual específicamente definido que sistematiza los contenidos que deben ser transmitidos en cada contexto histórico y cultural específico. Por ello las políticas curriculares que define un Estado para cada área del conocimiento escolar son el resultado de múltiples factores y de negociaciones diversas, muchas veces contradictorias, que también reflejan las cambiantes correlaciones de fuerzas que se desarrollan en cada contexto.

En el amplio espectro de estudios curriculares, más allá de las diferencias de enfoques y posturas, se reconoce que el currículum resulta un objeto esencial al proceso educativo enmarcado en un contexto institucionalizado. En un trabajo clásico, Stenhouse (1988) señala que el currículum es una tentativa de comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de tal forma que permanezca abierto a discusión crítica

y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. Por otro lado, si bien es posible diferenciar entre el *diseño curricular* (o planificación del currículo) y el *desarrollo curricular* que incluye a la puesta en práctica del diseño definido por las autoridades y expertos, desde variadas posturas se plantea inscribir al mismo diseño dentro del propio desarrollo curricular para evitar un enfoque exclusivamente técnico en la definición de los contenidos de enseñanza. De esta forma se podrían contemplar las capacidades que tienen los demás agentes involucrados en dicho desarrollo (instituciones, docentes, estudiantes, comunidades) y se interpretaría al currículo como un plan abierto que podría eventualmente reformularse en función de las necesidades de la enseñanza (Bolívar, 2008).

En síntesis: el curriculum no se conforma únicamente por el plan de estudio, sino que constituye el proyecto educativo de un Estado, por lo que comprende no solo la información, los procedimientos asociados con estos y las estrategias cognitivas desarrolladas y a desarrollar por medio de la interacción de los estudiantes con los saberes, con sus docentes y con sus pares, sino que también involucra las actitudes y los valores fomentados y los hábitos y destrezas enseñados y aprendidos, explícita o implícitamente. En este sentido, cuando se habla de *contenidos educativos* se hace referencia no solo a la forma de enseñarlos y de aprenderlos sino también a factores organizacionales de las propias instituciones que los condicionan, todo lo cual constituye parte del diseño curricular.

Es por ello que el curriculum puede ser estudiado como objeto de la intervención estatal, ya que es producto y expresa una política pública vinculada con los procesos de selección y transmisión de la cultura. Las políticas curriculares se expresan a través de diversas regulaciones sobre lo que debe ser enseñado en las instituciones que integran un sistema educativo, en sus diferentes niveles de enseñanza. La tarea analítica de reconstrucción de las definiciones de las políticas curriculares permite dar cuenta de la capacidad que tienen las agencias especializadas del Estado (para la selección y transmisión del conocimiento oficial), con sus dinámicas y contradicciones internas, entre diferentes tradiciones y universos culturales, los cuales dan cuenta del sentido de las intervenciones político-pedagógicas en un período histórico determinado. Ball y Bowe (1998) señalan que las políticas curriculares constituyen complejos y contradictorios procesos de negociación, en los cuales se relacionan la producción de normativas y documentos curriculares que posteriormente regularán la enseñanza formal desarrollada por los profesores. Así, la política evidencia las acciones oficiales y cómo afecta lo que se exigen a las escuelas y a los docentes, y cómo todo ello condiciona lo que se enseña en las aulas y que también incide sobre los aprendizajes de los estudiantes. Según Ball, Maguire y Braun (2012), en un diseño curricular se pondrá en acto una política pública para la educación –según se trate de un Estado provincial, un distrito escolar, o una escuela específica– en la cla-

se de un docente con una determinada trayectoria formativa. Las políticas curriculares pueden ser concebidas de esta forma como hipótesis ya que operan no solo como instrumentos para acompañar resultados tangibles sino también como símbolos poderosos para movilizar intereses políticos e ideológicos que legitiman autoridad (Elmore y Sykes, 1992).

Por ende, no debe restringirse el curriculum a una concepción que lo asimila solamente a un documento público que prescribe y adquiere carácter de norma, en un documento oficial. Es una política que evidencia diferentes niveles de concreción sobre todo en los Estados federales que contemplan dimensiones subnacionales, regionales, locales, institucionales hasta al aula, que generan especificaciones y adaptaciones sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. De todos modos, más allá de las traducciones y acomodaciones que transforman al curriculum en sus diferentes niveles de concreción, constituye un documento sustantivo para el desarrollo de los procesos de escolarización en todos los niveles del sistema educativo. El curriculum explicita y a la vez responde a las racionalidades y a los discursos que legitiman a la institución educativa oficial (Goodson, 1995). Las políticas curriculares constituyen así documentos públicos sumamente discutidos y negociados entre diferentes actores y reflejan intereses sectoriales (académicos, políticos –nacionales e internacionales–, técnicos, profesionales, sindicales) sobre cuál es el conocimiento oficial que debe ser contenido en este documento público, vector de la estructura académica de un sistema educativo⁽¹⁾.

Asimismo, si se toma al curriculum como indicador del contenido del derecho a la educación, se verá que se torna problemática la definición de este derecho y da lugar al problema que podría ser pensado como el *derecho a conocer qué* (Ruiz, 2020). En cierta medida los instrumentos internacionales de derechos humanos han procurado establecer entre los Estados algunos contenidos en valores y principios tales como aquellos que se enumeran en el art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que en verdad son mayormente el producto de acuerdos internacionales

(1) La estructura articulada en niveles de enseñanza, en los cuales se insertaron instituciones educativas preexistentes a los sistemas nacionales de educación, con sus ciclos y etapas, requisitos de entrada en cada uno de ellos y grados, diplomas o títulos, constituye la esencia de los sistemas educativos modernos. Este proceso de transformación acontecido durante el siglo estuvo estrechamente asociado con la conformación de los Estados nacionales y ha constituido una de las transformaciones más extraordinarias que han experimentado las sociedades a lo largo de su historia. Por un lado, debido a la celeridad del proceso en el largo plazo histórico; por otro lado, por la efectividad que tuvo la acción de enviar compulsivamente a la población infantil y adolescente a las instituciones ubicadas a lo largo de la estructura académica graduada, y organizada sobre la base de un currículum unificado y diferenciado. Una de las particularidades que caracterizó la configuración de los sistemas educativos nacionales fue la organización de una red de establecimientos vinculados entre sí en función de los contenidos curriculares que debían –prescriptiva pero gradualmente– proveerse a la población. Estos establecimientos se conformaron de forma jerarquizada y diferenciada con la pretensión de clasificar a la población escolar (Ruiz, 2012).

ante los horrores ocurridos en la Segunda Guerra Mundial y que más que contenidos escolares conceptuales constituyen valores y principios a ser inculcados en la escolarización. Por otra parte, si se intentase –por ejemplo– restringir el alcance del contenido curricular básico para el derecho a la educación a conocer el acervo cultural de la sociedad en la cual se vive, es decir, las tradiciones, lenguajes, costumbres, cabría pensar si efectivamente todas las tradiciones de una sociedad son compatibles con el enfoque de los derechos humanos fundamentales como marco para encuadrar a la educación como uno de ellos (Ruiz, 2020). Estas indeterminaciones en relación con los contenidos curriculares (que nutren a su vez al contenido del derecho a la educación) dan cuenta que en materia educativa suelen conjugarse aspectos políticos, pedagógicos, ideológicos, entre muchos otros, que dificultan la definición y precisión de qué (y cómo) se enseña y se aprende.

Las definiciones curriculares a su vez han estado afectadas por disputas sobre qué constituye el contenido escolar que debería distribuirse en los diferentes niveles educativos. Estas disputas tienen diferentes dimensiones:

- epistemológicas: se plantean si existe algún tipo de conocimiento objetivamente válido a ser distribuido de forma homogénea al conjunto de la población escolar;

- político: en la medida en que se denuncia que el conocimiento escolar es una expresión de la dominación social (Young, 2008; Althusser, 1970); esta dimensión suele entrar en conflicto con la anterior en tanto se considera que el conocimiento científico tiene una marca de origen que debe ser puesta en cuestión desde saberes plurales y culturalmente sometidos;

- y, derivado de lo anterior, como un instrumento funcional para la generación de una hegemonía que permita mantener el *statu quo* (Apple, 2012).

Sin embargo, más allá de estas disputas, es muy difícil justificar el carácter universal del currículo escolar, en el sentido de concebir la posibilidad de que exista un conocimiento escolar intrínsecamente válido debido a que las definiciones curriculares están muy influidas por la cultura y el lenguaje (McCowan, 2013). Es más, si se concentra la definición curricular en competencias fundamentales para el desarrollo humano desde la niñez hasta la adultez como puede ser la lectocomprensión, debemos recordar la diversidad de las estructuras que poseen los idiomas; en este sentido, puede mencionarse –por ejemplo– el dato que proveen los buenos traductores, quienes sostienen que existen expresiones intraducibles de una lengua a otra (Dussel, 2016). Ello precisamente evidencia la dificultad de definir temas o contenidos sustantivos (como la alfabetización) para la vida de las personas en contenidos universales de la escolarización masiva y obligatoria (Ruiz, 2020).

III. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA FEDERAL Y SUS IMPLICANCIAS CURRICULARES

La Ley de Educación Nacional reconoce los tres niveles de gobierno y administración del sistema educativo y apela a la concertación en el ámbito del Consejo Federal de Educación como mecanismo central para la definición y la aplicación de políticas educativas (art. 113 de la ley 26.206). En esta ley aparecen fortalecidas algunas de las competencias de este Consejo (art. 132), lo cual permite ubicarlo en la cima de los niveles de gobierno del sistema educativo (Ruiz, 2009; 2010). De todos modos, los cambios que introdujo esta ley y que resultan los más notorios para la población se ubican en la estructura académica del sistema educativo (Ruiz, 2016). Conjuntamente con la extensión del rango de obligatoriedad, las transformaciones en los niveles escolares han tenido consecuencias que afectaron el financiamiento del sistema educativo, la formación docente, la organización de las instituciones escolares e incluso la articulación interjurisdiccional entre los subsistemas, sobre todo en la educación primaria y secundaria. La ley 26.206 modificó la estructura académica y recuperó las denominaciones de Primaria y de Secundaria en lugar de las de Educación General Básica (EGB) y Polimodal, que habían sido introducidas en 1993 por medio de la ley 24.195⁽²⁾.

Es así que, de acuerdo con la normativa vigente desde 2006, el sistema educativo argentino tiene cuatro niveles de enseñanza y ocho modalidades⁽³⁾. Lo distintivo aparece cuando en el art. 134 se permite que los Estados provinciales puedan optar entre duraciones diferenciales para los niveles primario y secundario. Por un lado, se encuentra la opción de 7 años de educación primaria y 5 años de educación secundaria (12 jurisdicciones tienen esta duración); por otro lado, está la posibilidad de tener 6 años de duración para cada uno de estos dos niveles (las restantes 12 provincias poseen esta opción). Consecuentemente, el punto más problemático de la reforma es que la ley 26.206 contempla la coexistencia de dos posibles estructuras académicas en función de la duración de estos dos niveles de la educación obligatoria común. Ello demuestra una resistencia al cambio de la estructura establecida por la reforma precedente, así como la ausencia de un diagnóstico apropiado sobre las capacidades estatales que tenían las provincias para instrumentar un cambio académico de tal envergadura que garantizara a la vez su implementación igualitaria, en los plazos previstos por la ley, en el conjunto del país. De hecho, la organización diferencial del Tercer Ciclo de la EGB y de la Educación Polimodal había dado lugar a adaptaciones institucionales muy desiguales, que

(2) De advertirse que la organización del tercero de los ciclos de la EGB fue aplicada en cada jurisdicción provincial de manera diferente. Dicha norma fue derogada en el año 2006 por la ley 26.206.

(3) Los niveles educativos son: inicial, primario, secundario y superior con sus dos sectores -universitario y terciario-; las ocho modalidades refieren a opciones curriculares y organizacionales, tales como: la educación artística, la técnica-profesional, la intercultural-bilingüe, la domiciliaria y hospitalaria, en contextos de privación de la libertad, la rural, la especial, y la permanente de jóvenes y adultos.

persistieron y se constituyeron en impedimentos para los cambios propuestos en la legislación de 2006. En consecuencia, si bien la extensión de la obligatoriedad al nivel secundario elevó a 14 años la duración total de los estudios obligatorios, se evidencian diferentes duraciones de los niveles primarios y secundarios, según la jurisdicción provincial de que se trate. Ello se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 1. Opciones de estructura académica, según jurisdicción y normativa

Opciones de estructura académica			
7 años de nivel primario y 5 años de nivel secundario		6 años de nivel primario y 6 años de nivel secundario	
Jurisdicción	Normativa	Jurisdicción	Normativa
Ciudad de Buenos Aires	Ley 898 de 2002 ⁴	Buenos Aires	Ley Provincial de Educación 13.688 de 2007
Chaco	Ley Provincial 6478 de 2010	Catamarca	Ley Provincial de Educación 5381 de 2013
Jujuy	Ley Provincial 5807 de 2013	Córdoba	Ley Provincial de Educación 9870 de 2010
La Rioja	Ley Provincial de Educación 8678 de 2009	Corrientes ⁵	Ley Provincial 5813 de 2008
Mendoza ⁶	Sin normativa	Chubut	Ley de Educación Provincial 91 de 2010
Misiones ⁷	Resolución 289/2007	Entre Ríos	Ley Provincial de Educación 9890 de 2008
Neuquén	Ley Provincial de Educación 2945 de 2014	Formosa	Ley de Educación 1613 de 2014
Río Negro	Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro 4819 de 2012	La Pampa	Nueva Ley de Educación Provincial 2511 de 2009
Salta	Ley de Educación de la provincia 7546 de 2008	San Juan	Ley Provincial de Educación 1327-H de 2015
Santa Cruz	Ley de Educación provincial 3305 de 2013	San Luis	Decreto 154/2008
Santa Fe	Decreto 2885/2007	Tierra del Fuego ⁸	Resolución Ministerial 3306/2010
Santiago del Estero	Ley de Educación 6876 de 2007	Tucumán	Ley Provincial de Educación 8391 de 2010
Total: 12 jurisdicciones		Total: 12 jurisdicciones	

Fuente: elaboración propia

(4) Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta ley establece la extensión de la escolaridad según la estructura académica histórica de siete años de educación primaria y cinco de secundaria (seis y en algunos casos siete en las ofertas técnicas).

(5) Corrientes: Es una ley de tres artículos a través de la cual adhiere en todos sus términos a la LEN. La opción de estructura fue definida por el dec. 222/2008.

(6) Mendoza: un proyecto de ley obtuvo la media sanción de Diputados en diciembre de 2014, pero el Senado no lo aprobó en febrero de 2015.

(7) Misiones: se presentó un proyecto de ley a la legislatura, pero encontró fuertes rechazos de los gremios docentes.

(8) Tierra del Fuego: había establecido esta opción en la res. 2484/2007.

Ahora bien, en materia de definiciones curriculares, la Ley de Educación Nacional mantiene el esquema previsto por la ley 24.195 de 1993 por el que los contenidos básicos para la educación obligatoria se acuerdan en el nivel federal y las jurisdicciones formulan los diseños curriculares, que deben respetar los acuerdos federales. Sin embargo, para evitar una fragmentación curricular interprovincial, en el art. 118 de la ley 26.206 y, sobre todo, en el reglamento interno de funcionamiento del Consejo Federal de Educación, se dispuso que las resoluciones de este Consejo son de aplicación obligatoria para las jurisdicciones. Esto constituye un cambio respecto de la situación previa para así evitar resultados similares en el plano académico a los generados luego de la aplicación de la reforma de la década de 1990. Sin embargo, la falta de una estructura académica homogénea a todo el sistema educativo nacional contrarresta esta tendencia hacia la convergencia de las definiciones curriculares.

Por otra parte, hay que notar que dentro del texto de la misma Ley de Educación Nacional se realizan menciones al currículo de la educación común (Título VI de la ley). Así es que establece en el art. 86 que las jurisdicciones provinciales pueden seleccionar contenidos curriculares acordes a sus respectivas realidades y tienen que promover la definición de proyectos institucionales. Los artículos subsiguientes enumeran contenidos obligatorios y comunes a todos los diseños curriculares de las jurisdicciones. El art. 87 establece la obligatoriedad de la enseñanza de, al menos, un idioma extranjero en todas las escuelas de Nivel Primario y de Nivel Secundario del país. El art. 88 define como necesario el acceso y el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación. En el art. 89 se establece que el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, formulará las medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y las modalidades del sistema educativo nacional en los contenidos curriculares comunes y en los núcleos de aprendizajes prioritarios. En el art. 92 se fijan como parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones las siguientes definiciones políticas e ideológicas, algunas (d y f) derivadas de los instrumentos internacionales de derecho incluidos en el inciso 22 del art. 75, y otras (e) surgidas de las disposiciones del inciso 17 del mismo artículo de la Constitución nacional⁽⁹⁾:

a) La perspectiva regional latinoamericana, particularmente de la región del Mercosur.

b) La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sándwich del Sur.

(9) Otras especificaciones generales en materia curricular figuran en títulos relativos a la Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación (Título VII), la Educación a distancia (Título VIII) y la Educación no formal (Título IX).

c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado.

d) El conocimiento de los derechos de los niños y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la ley 26.061.

e) El conocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas y sus derechos.

f) Los contenidos que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos.

Derivado de la legislación vigente, se identifican tres niveles de gobierno del sistema, todo lo cual tiene implicancias para las definiciones curriculares:

A) Nivel federal: a cargo del Consejo Federal de Educación, integrado por el Ministro Nacional de Educación y las autoridades educativas de las veinticuatro jurisdicciones provinciales, y tres representantes del Consejo de Universidades. En este nivel de gobierno, el Consejo Federal de Educación constituye la expresión institucional del federalismo de concertación, en la medida en que las autoridades educativas del Estado nacional y de los Estados provinciales debe acordar en este consejo los lineamientos curriculares, titulaciones, estándares de evaluación y parámetros institucionales y organizacionales que luego las jurisdicciones provinciales deben respetar cuando sean aplicados a sus ámbitos territoriales específicos. Vale destacar que el Consejo Federal de Educación cuenta con consejos asesores, entre ellos se encuentra el Consejo de Actualización Curricular, para realizar innovaciones en los contenidos curriculares comunes⁽¹⁰⁾.

B) Nivel nacional, a cargo del Ministerio de Educación del Poder Ejecutivo Nacional, a quien le corresponde fijar las políticas y estrategias educativas. Asimismo, entre otras funciones, debe:

- En caso de controversia en la implementación jurisdiccional de los aludidos principios, fines y objetivos de la política educativa nacional, el Ministerio someterá la cuestión al dictamen del Consejo Federal de Educación.

- Declarar la emergencia educativa para brindar asistencia de carácter extraordinario en aquella jurisdicción en la que esté en riesgo el derecho a la educación de los/as alumnos/as que cursan los niveles y ciclos de carácter obligatorio; esta decisión y las medidas que se instrumenten deberán contar con el acuerdo de la jurisdicción involucrada y del Consejo Federal de Educación, y serán comunicadas al Poder Legislativo nacional.

(10) Está conformado por especialistas, personalidades calificadas de la cultura, la ciencia, la técnica y el mundo del trabajo y la producción, quienes son designados por el Ministro de Educación en acuerdo con el Consejo Federal de Educación. Es un organismo asesor sin capacidad de toma de decisiones.

- Dictar normas generales sobre equivalencias de planes de estudios y diseños curriculares de las jurisdicciones provinciales.

C) Nivel jurisdiccional, a cargo de los gobiernos de las 24 jurisdicciones provinciales, concentra las mayores responsabilidades en relación con la planificación, organización, administración y financiamiento del sistema educativo en cada jurisdicción, por lo que debe:

- Aprobar el currículum de los diversos niveles y modalidades en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Educación; organizar y conducir las instituciones educativas públicas.

- Autorizar, reconocer, supervisar y realizar los aportes correspondientes a las instituciones educativas de gestión privada, cooperativa y social.

- Expedir títulos y certificaciones de estudios.

La normativa jurisdiccional debe explicitar:

a) La duración de los estudios por ciclos de enseñanza para cada nivel educativo (según el diseño curricular provincial).

b) Los requisitos para el cursado y las condiciones para mantener la regularidad por año y por ciclo de enseñanza de cada nivel educativo.

c) Los requisitos para la regularización de los estudios comprendidos dentro de la formación complementaria que se debe cursar en dentro o fuera de la institución de pertenencia de los estudiantes.

d) Pueden establecer también alternativas de cursado para poblaciones escolares con dificultades de asistencia sistemática (estudiantes trabajadores, embarazadas o madres en período de lactancia, poblaciones migrantes, poblaciones rurales en contexto de aislamiento, estudiantes con enfermedades crónicas o terminales, entre otras posibles).

IV. LOS NAP Y LA FORMACIÓN CIUDADANA

El análisis de los diferentes diseños curriculares sobre la formación política dentro la educación ciudadana, han estado caracterizados por la formulación de la idea de *contenidos transversales* dentro de los documentos enmarcados en los Contenidos Básicos Comunes, derivados de la reforma dispuesta por la ley 24.195. Varios estudios han criticado la implementación de la transversalidad en los diseños curriculares contemporáneos dado que, al perder especificidad como asignatura diferenciada, la enseñanza de estos contenidos suele ser muy diferencial en función de las programaciones didácticas de los docentes, de sus intereses y también de los recursos peda-

gógicos con los que se cuentan⁽¹¹⁾. Pedró (2007) ha cuestionado ambos modelos utilizados –asignatura independiente y eje transversal– y al respecto asevera que, por un lado, “la creación de una materia específica supone un paso importante en la dirección de la valoración de la educación cívica... Pero, por otra parte, la formalización puede... circunscribir la educación cívica a los límites de un programa de contenidos” (pp. 248-249). Por otro lado, sostiene que el modelo transversal da lugar a una “informalización” de los aprendizajes, es decir, la dificultad de articularlos en forma de una secuencia coherente y apropiada de actividades orientadas a la consecución de objetivos previamente diseñados.

Con estos antecedentes, en los años subsiguientes, e incluso luego de la reforma dispuesta por la ley de 2006, estos contenidos mantuvieron en algunas jurisdicciones ese carácter, es decir, estar formulados de forma transversal en diferentes asignaturas o áreas o materias, aunque también tuvieron –en otros casos jurisdiccionales– especificidad propia. Este resultado tan variado más que favorecer el respeto por las diversidades contextuales y culturales de cada provincia argentina, dio lugar a amplias desigualdades en cuanto a los contenidos de la enseñanza incluidos dentro de la formación ciudadana.

Al considerar la situación contemporánea, lo primero para tener en cuenta es que la ley 26.206 tiene seis referencias directas a la cuestión de la ciudadanía, a saber:

Art. 3º — la educación se constituye en política de Estado para... *profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática...*

Art. 11 – entre los fines y objetivos de la política educativa nacional se encuentra la *construcción de una ciudadanía responsable...*

Art. 27 – entre los objetivos de la *Educación Primaria* se formula: brindar una *formación ética* que habilite para el *ejercicio de una ciudadanía responsable* y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Art. 30 — la *Educación Secundaria* en *todas sus modalidades y orientaciones* tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el *ejercicio pleno de la ciudadanía*, para el trabajo y para la continuación de estudios... y brindar una *formación ética* que permita... desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que *respetan los derechos humanos*, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el *ejercicio de la ciudadanía democrática...*

(11) Véase al respecto: Busquets (1995); Schujman y Siede (2013).

Art. 48 – sobre los objetivos y criterios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos: *hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.*

Es más, según la ley 26.206 los contenidos relativos a la formación ciudadana constituyen parte de los fines de la política educativa nacional y se explicitan entre los objetivos de los niveles primario y secundario, en todas sus modalidades y orientaciones. Ahora bien, a partir del año 2004, el Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación han comenzado a elaborar, para todos los niveles educativos obligatorios, una serie de contenidos curriculares denominados *Núcleos de Aprendizaje Prioritario* (NAP), que son comunes al conjunto del sistema educativo⁽¹²⁾. El propósito de estos Núcleos de Aprendizaje Prioritario es garantizar la integración interna del sistema escolar, a partir de un piso federal mínimo de lineamientos curriculares, el tránsito de parte de estudiantes entre las diferentes provincias y la fijación de criterios que permitan el otorgamiento de la validez oficial y nacional de los títulos y los estudios de cada nivel, ciclo y modalidad de enseñanza.

La formulación de los NAP ha sido el resultado de un trabajo de negociación política entre las autoridades nacionales y los gobiernos provinciales que se extendió entre los años 2004 y 2012, cuando se concluyó con su aprobación. Ello permitió la conformación de lineamientos curriculares (básicamente conceptuales, no por competencias) para que las autoridades provinciales desarrollasen sus diseños curriculares. Como ya se dijo, las jurisdicciones provinciales poseen la autonomía necesaria para disponer distintas formas de organización y diseño curricular, así como de tiempos para la enseñanza de los NAP, y tienen asimismo la posibilidad de adecuarla a la realidad de sus sistemas educativos y a las normativas jurisdiccionales correspondientes al nivel y al ciclo.

Fue así como la aprobación de los lineamientos curriculares por parte del Consejo Federal de Educación se conformó en el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales, para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo en esta área de contenidos educativos. Sobre la base de ellos, las jurisdicciones han definido, con distintos grados de recepción, niveles de profundidad y orientaciones, los planes de estudios para la educación obligatoria, que contienen contenidos vinculados con la formación ciudadana.

Es con este contexto que deben analizarse las diferentes resoluciones del Consejo Federal de Educación que aprobaron los *Núcleos de Aprendizaje*

(12) La introducción de este tipo de contenidos obligatorios y su actualización ha permitido el desarrollo de nuevos diseños curriculares por parte de las jurisdicciones provinciales, así como la inclusión de temas vinculados con cuestiones tales como los valores democráticos, la perspectiva de género, el respeto por la diversidad, entre otros.

Prioritarios para la formación ética y ciudadana entre los años 2011 y 2012⁽¹³⁾. En ellas se fijan los siguientes lineamientos federales sobre educación ciudadana que se diferencian según los niveles primario y secundario:

- *Nivel primario*

El reconocimiento de las diversas formas de familias y de vinculaciones familiares en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto por estas diferencias, en el marco de lo establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño. La reflexión sobre el carácter histórico de las normas y su vigencia en diferentes momentos y contextos a través del análisis de testimonios de diversos integrantes de la comunidad educativa. La aproximación al conocimiento de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente, a través de testimonios orales y visuales entre otros. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas, para la circulación segura como peatones y como usuarios de medios de transporte en la vía pública. La distinción entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y normas jurídicas o leyes en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. La identificación de la obligatoriedad como elemento distintivo de las normas jurídicas. El reconocimiento de la relación entre democracia e igualdad ante la ley. El análisis de la efectivización de este principio en el presente y en la historia reciente. La valoración de prácticas ciudadanas en el ejercicio del reclamo y otras formas de protesta a la luz de la experiencia democrática. El reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa. La participación en situaciones en las que los niños y las niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que le competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. El conocimiento y la comprensión de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios de medios de transporte. Identificación de acciones prudentes e imprudentes a través del análisis de situaciones.

La distinción entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y leyes o normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. La identificación del rol de la autoridad competente en la producción y/o cumplimiento de las normas jurídicas. El conocimiento del valor de la

(13) Resoluciones del Consejo Federal de Educación 135/2011, 141/2011, 180/2012, 181/2012 y 182/2012.

división de poderes como condición del sistema democrático en situaciones pasadas y presentes.

El reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa. La participación en situaciones en las que los niños y las niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que le competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. El conocimiento y la comprensión de casos contextualizados vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros. Tipificación de los crímenes de lesa humanidad en el caso argentino y posibles analogías a casos internacionales (genocidios u otros). El reconocimiento de los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y la importancia de su respeto. Análisis de casos argentinos y latinoamericanos. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios de medios de transporte. Identificación de grados de responsabilidad y de factores que influyen en la problemática del tránsito (infraestructura, políticas, control del Estado, factor ambiental, factor humano) a través del análisis de situaciones problemáticas.

- Nivel secundario

El conocimiento y la comprensión de los derechos humanos como construcción socio-histórica, a partir de la reflexión acerca de las luchas de los pueblos por el reconocimiento de la dignidad de las personas, en particular en la Argentina y América Latina. El conocimiento de la existencia de los Organismos Internacionales como garantes de los derechos humanos, a partir de documentos como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. El reconocimiento de los derechos políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos originarios, los afrodescendientes y otras minorías a partir de las formas de resistencia de estos grupos en la actualidad. La identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los derechos humanos en relación con prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios de comunicación masiva, los pueblos originarios, el mundo del trabajo, la movilidad y el tránsito libre y seguro, y el consumo, entre otras. La comprensión del Derecho a la Identidad como uno de los derechos humanos fundamentales.

La comprensión de la diversidad como derecho de las personas y los grupos al ejercicio de su propia identidad cultural para el reconocimiento mutuo. La construcción y revisión permanente de normas y códigos para la convivencia en la escuela, basados en principios de equidad, por medio de la participación deliberativa. El reconocimiento de la escuela como

un espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos, que educa y favorece el ejercicio ciudadano. El conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional como fuente organizadora de participación ciudadana en el estado de derecho. El conocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución Nacional y los procedimientos que los garantizan. La comprensión de la construcción socio histórica y validación ética de los derechos humanos generada a partir de acontecimientos como el Holocausto y como el terrorismo de Estado en nuestro país. El conocimiento de las diferentes formas de defensa de los derechos humanos; del funcionamiento de organismos internacionales, nacionales y locales; del papel de las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales.

El conocimiento de los fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena (territorial, política, cultural, alimentaria, entre otras) en el marco de los derechos humanos y conforme a los principios del derecho internacional. La reflexión sobre las distintas formas de reivindicación del derecho al trabajo: el gremialismo y las formas alternativas de organización laboral –las empresas recuperadas, cooperativas y mutuales. La comprensión de los alcances legales de las normativas específicas sobre los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes y sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana y en instancias de vulneración de los mismos, tales como: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños, niñas y adolescentes. La comprensión del derecho a la identidad, como uno de los derechos humanos fundamentales, atendiendo a la especificidad que su construcción tuvo en nuestro país. El reconocimiento de la escuela como espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos, promoviendo, entre otras, las instancias de representación estudiantil. La reconstrucción de normas y códigos que incluyan mecanismos de validación y evaluación participativa para la convivencia en la escuela, basados en principios de equidad. El conocimiento de las características del Estado argentino: representativo, republicano y federal. El conocimiento de las formas de elección de autoridades nacionales, provinciales y municipales. El reconocimiento y la valoración del derecho a la expresión a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación.

El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los derechos humanos como construcción histórica y social y su relación con los procesos históricos que contribuyeron a esta construcción en el mundo y en la Argentina, con especial referencia al Holocausto-Shoá y al terrorismo de Estado respectivamente. La visibilización, análisis y desnaturalización de la particular condición de los y las jóvenes en situaciones de vulneración de derechos y de su estigmatización y criminalización. La identificación y valoración del acceso a la justicia como condición del Estado democrático

que posibilita la protección y exigibilidad de los derechos, el conocimiento de los mecanismos de protección nacionales e internacionales, y la reflexión sobre el acceso desigual que pueden generar las diferentes condiciones sociales, de género, culturales, económicas, políticas y otras. La identificación del estado de situación de los derechos humanos y los nuevos desafíos de la ciudadanía en nuestro país, analizando las situaciones de vulneración de derechos, las condiciones sociales, económicas y políticas que atentan contra su ejercicio pleno y efectivo y los avances en las políticas públicas. El análisis y la interpretación de las diversas demandas y formas de participación ciudadana en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en las Constituciones Provinciales y la Constitución Nacional, canalizadas a través de partidos políticos, movimientos sociales y otras prácticas ciudadanas que expanden el espacio público, tales como las redes sociales, el desarrollo de medios de comunicación comunitarios, entre otras. El conocimiento y la comprensión del rol político de los organismos supraestatales (MERCOSUR; UNASUR; OEA; ONU, FMI, BM, entre otros) en relación con las problemáticas sociales, económicas, jurídicas, ambientales, de escala nacional, regional e internacional. El desempeño responsable y solidario como peatones, pasajeros y conductores, y el conocimiento de los derechos, obligaciones y responsabilidades que competen a los ciudadanos, a la sociedad y al Estado para cooperar en la construcción de un tránsito seguro por el espacio público.

Al analizar las definiciones curriculares precedentes, desde la perspectiva aquí adoptada, lo primero que se podría decir es que los NAP enuncian contenidos relativos a la Constitución Nacional en tres sentidos:

a) Como *catálogo de derechos*, en tanto se presenta a la Constitución como fuente de los derechos civiles, políticos y sociales fundamentales reconocidos por el Estado a la ciudadanía.

b) Como *pauta para la organización político-institucional*, en tanto el poder constituyente es el que da fundamento al Estado y define su estructura organizativa (Bidart Campos, 2004).

c) Como *base para la participación ciudadana* a través de los mecanismos por ella estipulados, o bien más allá de ellos.

En segundo lugar, en la fundamentación explicitada en estas resoluciones se destaca que para los *años 4°, 5° y 6° de la educación primaria*, la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan “la construcción progresiva de una concepción ética que estimule la reflexión crítica y la discusión argumentativa en el marco valorativo de los derechos humanos universales y que tienen jerarquía constitucional. La participación en experiencias democráticas y de ejercicio ciudadano –áulicas, institucionales y/o comunitarias– que fortalezcan las actitudes de autonomía, respon-

sabilidad y solidaridad a partir de considerar a las personas como sujetos de derechos y obligaciones. La valoración de la práctica del diálogo como herramienta para afrontar conflictos en la comunidad educativa, en otros ámbitos y situaciones, y para debatir temas relacionados con normas, valores y derechos. El conocimiento de los derechos humanos, especialmente de los Derechos del Niño, y de los procedimientos a su alcance para reconocerlos, ejercitarlos y defenderlos en la vida cotidiana. La iniciación en el conocimiento de la Constitución Nacional, reconociendo la importancia de su incidencia en la vida cotidiana”.

En tercer lugar, se destaca que estas resoluciones del Consejo Federal de Educación mencionan que, durante el *ciclo básico de la educación secundaria*, la escuela debe ofrecer situaciones de enseñanza que promuevan: la construcción, validación y respeto de normas que regulen la convivencia justa en la comunidad escolar y en la sociedad, a partir del diálogo. La comprensión de la dimensión jurídica de la vida social en torno a los saberes de las diferentes disciplinas y de temas propios de la educación ambiental, educación vial, educación para la salud, educación sexual integral, educación para la paz, educación intercultural, educación tributaria, educación cooperativa y mutual, educación para el consumidor y educación en medios, entre otros. La participación en la construcción colectiva de la memoria a partir del conocimiento y la comprensión de las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de nuestra historia, en particular en relación con el terrorismo de Estado. El conocimiento y respeto de los derechos humanos y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como de los procedimientos a su alcance para ejercitarlos, defenderlos y ampliarlos en la vida cotidiana, a partir del debate sobre sus propias experiencias. La comprensión y valoración del rol del Estado democrático como garante de los derechos constitucionales en la construcción de políticas públicas en Argentina y en Latinoamérica. El reconocimiento y valoración de los derechos a la educación, a la información y al trabajo (entre otros) como condiciones de posibilidad de otros derechos. Posteriormente, se define que, durante el *ciclo orientado de la educación secundaria*, la escuela debe ofrecer situaciones de enseñanza que promuevan en las y los estudiantes: La participación activa en experiencias áulicas, institucionales y comunitarias de ejercicio efectivo de ciudadanía en el marco valorativo de los derechos humanos, asumiendo una posición crítica, autónoma, responsable y solidaria. La identificación y el análisis de distintas formas de ejercicio y legitimidad del poder, así como de organización y rol del Estado resultante de tensiones entre el orden instituido y los procesos colectivos instituyentes, vinculándolo con la índole ético-jurídica de la ciudadanía y los derechos humanos.

Por consiguiente, sobre la base de los NAP, las jurisdicciones han definido, con distintos niveles de profundidad y orientaciones, los planes de estudios para la educación obligatoria, que contienen contenidos vinculados con la educación cívica y la formación ciudadana. Según diferentes estudios (Batiuk, 2008; Siede, 2007; Schujman y Siede, 2013), los contenidos de educación ciudadana se desarrollan en:

- Asignaturas independientes que poseen contenidos específicos a cargo de un docente particular; suelen ser definidas como asignaturas obligatorias, con diferente denominación, carga horaria y ubicación en los ciclos o niveles educativos.

- Una sección dentro un área mayor de contenidos curriculares, de esta forma suele aparecer integrada (al menos formalmente) con contenidos de las ciencias sociales y así la asignatura en la que se desarrollan (los temas de formación ciudadana) posee un programa que incluye contenidos del área que de la que forma parte; esta situación también es diversa según las jurisdicciones.

- Lo que se denomina eje transversal, es decir, los contenidos de educación ciudadana se encuentran presentes en diferentes asignaturas a lo largo de la escolarización; lo cual puede dar lugar a desarrollos curriculares (dentro de los contenidos de enseñanza en diferentes momentos de los años escolares) o bien a actividades institucionales que se orientan en función de estos contenidos de educación para la ciudadanía.

- Proyectos curriculares con denominación propia y diversidad de cargas horarias, que abordan problemas sociales que refieren a la ciudadanía y a su ejercicio; ellos pueden dar lugar también a la elaboración de proyectos institucionales; la evaluación y acreditación de estos proyectos ha sido problemática y ha variado a lo largo de los años de implementación, según las jurisdicciones.

Asimismo, la elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales es variable en función de las duraciones diferenciales que poseen las estructuras académicas que tienen los sistemas escolares provinciales: ya se trate de 6 años para los niveles primario y secundario, o bien de 7 años para el nivel primario y 5 para el nivel secundario, aunque en este segundo caso la modalidad técnico profesional debe tener 6 años (ley 26.206, art. 134). Otro factor que incide es la existencia de legislación provincial para el conjunto del sistema escolar. Sin embargo, debe notarse que no todos los Estados provinciales han aprobado leyes educativas para adecuar a sus sistemas escolares a los previsto en la ley de base y organización de la educación, por lo que muchas de sus decisiones curriculares se inscriben directamente en las políticas definidas por los poderes ejecutivos de las jurisdicciones. Ello puede observarse en la siguiente tabla.

Tabla 2. Legislación educativa provincial

	Jurisdicción provincial	Ley Provincial de Educación (año de aprobación)
1	Buenos Aires	Ley 13.688 (de 2007)
2	Catamarca	Ley 5381 (de 2013)
3	Chaco	Ley 1887-E (de 2010)
4	Chubut	Ley VIII-91 (de 2010)
5	Ciudad Autónoma de Buenos Aires	No posee legislación (sí decretos del poder ejecutivo de la jurisdicción)
6	Córdoba	Ley 9870 (de 2010)
7	Corrientes	Ley 6475 (de 2018)
8	Entre Ríos	Ley 9890 (de 2008)
9	Formosa	Ley 1613 (de 2014)
10	Jujuy	Ley 5807 (de 2013)
11	La Pampa	Ley 2511 (de 2009)
12	La Rioja	Ley 8678 (de 2009)
13	Mendoza	No posee legislación (sí decretos del poder ejecutivo provincial)
14	Misiones	Ley VI-104 (de 2003)
15	Neuquén	No posee legislación (sí decretos del poder ejecutivo de la jurisdicción)
16	Río Negro	Ley 4819 (de 2012)
17	Salta	Ley 7546 (de 2008)
18	San Juan	Ley 1327-H (de 2015)
19	San Luis	No posee legislación (sí decretos del poder ejecutivo provincial)
20	Santa Cruz	Ley 3305-H (de 2012)
21	Santa Fe	No posee legislación (sí decretos del poder ejecutivo de la jurisdicción)
22	Santiago del Estero	Ley 6876 (de 2007)
23	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Ley 1018 (de 2015)
24	Tucumán	Ley 8391 (de 2010)

Fuente: elaboración propia

Nota: se considera solamente la legislación para el conjunto del sistema educativo provincial

V. LAS JURISDICCIONES Y SUS CAPACIDADES PARA REFORMAR SUS SISTEMAS ESCOLARES

Comprender al sistema educativo argentino y el lugar que tiene la formación ciudadana en la educación obligatoria, requiere atender a la forma federal del Estado. Por ello cabe preguntarse ¿cuáles son los contextos provinciales en los cuales el diseño curricular se desarrolla? En este apartado

se presenta, por un lado, una descripción contextual de las 24 jurisdicciones a partir de datos sociodemográficos e institucionales del Estado provincial y, por otro lado, la situación contemporánea de los poderes ejecutivos y legislativos jurisdiccionales⁽¹⁴⁾. El propósito que aquí se persigue es contemplar la diversidad de situaciones y contextos socio-educativos que presentan las jurisdicciones provinciales. Por ello, se muestra, a modo de información sintética, tres tablas para ser contempladas cuando se consideran las capacidades estatales que poseen para la prestación de sus respectivos servicios escolares⁽¹⁵⁾. La primera de las tres tablas presenta datos sociales y demográficos. Las fuentes difieren entre sí ya que los datos corresponden a diferentes años: los censales pertenecen al censo de población realizado en el año 2010; los datos educativos fueron calculados en función del anuario de estadísticas del sector y que refieren al año 2019. Más allá de estas consideraciones, la información permite tener una visión de la desigualdad social, política y educativa que existe en la Argentina.

Tabla 3. Datos demográficos según jurisdicción según fuentes censales y estadísticas continuas oficiales

	Jurisdicción provincial	Variación intercensal relativa	Población – año 2010		% Educación primaria sector público (año 2019) Total país = 73	Índice de pobreza – año 2021 (personas)
			Urbana	Rural		
1	Ciudad de Buenos Aires	4,1	100		52	16,5
2	Buenos Aires	13	97,22	2,78	65	GBA = 40,9 Resto de la provincia = 24/31,7/41,1/43,6
3	Catamarca	9,9	77,13	22,87	61	35,7
4	Chaco	7,2	84,59	15,41	71	53,6
5	Chubut	23,2	91,19	8,81	80	31,7 / 32
6	Córdoba	7,9	89,66	10,34	73	40,8

(14) Para el primer aspecto se tuvieron en cuenta principalmente tres fuentes: los datos provistos por el *Instituto Nacional de Estadísticas y Censos* (INDEC) –a través del Censo Nacional de Población y Vivienda y de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH)–, la información generada por el *Instituto Geográfico Nacional* y las estadísticas continuas del *Ministerio de Educación de la Nación*. Para el segundo aspecto se realizó un relevamiento de la información oficial publicada por las autoridades provinciales. En este punto se destaca que los gobiernos provinciales tienen diferentes sitios oficiales, según el poder del Estado que se considere. Es más, en algunas de las provincias con poderes legislativos bicamerales la información es producida y publicada en sitios oficiales separados, o sea, sitios diferentes por cada una de las cámaras (del mismo poder el Estado provincial).

(15) Para los indicadores educativos de la Tabla 3 se tomaron tanto los datos censales como las estadísticas continuas (correspondientes al Anuario 2019) y están presentados en valores absolutos que fácilmente pueden ser calculados sus porcentajes o bien las tasas de cobertura. Se considera que los valores absolutos dan cuenta de una descripción más completa sobre la envergadura y las dimensiones de la escolarización formal (y las diferencias); además -como se dijo- permiten un ulterior cálculo porcentual para completar la descripción.

	Jurisdicción provincial	Variación intercensal relativa	Población - año 2010		% Educación primaria sector público (año 2019) Total país = 73	Índice de pobreza - año 2021 (personas)
			Urbana	Rural		
7	Corrientes	6,6	82,84	17,16	87	42,9
8	Entre Ríos	6,7	85,72	14,28	88	49,5 / 40,9
9	Formosa	9	80,86	19,14	87	36,4
10	Jujuy	10	87,41	12,59	73	37,7
11	La Pampa	6,6	83,18	16,82	90	33,5
12	La Rioja	15,1	86,48	13,52	87	35,3
13	Mendoza	10,1	80,87	19,13	90	44
14	Misiones	14,1	73,76	26,24	88	37,7
15	Neuquén	16,3	91,61	8,39	82	40,4
16	Río Negro	15,5	87,05	12,95	83	35,1
17	Salta	12,5	87,11	12,89	86	41,7
18	San Juan	9,8	87,13	12,87	81	34,8
19	San Luis	17,5	88,67	11,33	85	40,6
20	Santa Cruz	39,1	96,09	3,91	78	33,2
21	Santa Fe	6,5	90,85	9,15	87	GSF = 39,8 Gran Rosario = 38,3
22	Santiago del Estero	8,6	68,70	31,30	83	42,9
23	Tierra del Fuego	25,8	98,81	1,19	72	No hay datos
24	Tucumán	8,2	80,81	19,19	86	41,5

Fuente: elaboración propia sobre la base de datos del INDEC y del Instituto Geográfico Militar

Tabla 4. Poderes Ejecutivos de las 24 jurisdicciones provinciales. Año 2021

	Jurisdicción provincial	Alternancia en 2019	Población - año 2010		Mujeres/ Varones	Posee Ministerio de Educación
			Año desde el que gobierna	Cantidad de ministerios		
1	Ciudad de Buenos Aires	No	2015	9	3/5	Ministerio de Educación
2	Buenos Aires	Sí	2019	13	5/8	Dirección General de Cultura y Educación
3	Catamarca	No	2019	18	7/12	Ministerio de Educación
4	Chaco	No	2019	7	4/3	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
5	Chubut	No	2019	11	1/10	Ministerio de Educación
6	Córdoba	No	2015	15	3/12	Ministerio de Educación
7	Corrientes	No	2017	11	1/10	Ministerio de Educación
8	Entre Ríos	No	2015	6	3/3	Consejo General de Educación

	Jurisdicción provincial	Alternancia en 2019	Población - año 2010		Mujeres/ Varones	Posee Ministerio de Educación
			Año desde el que gobierna	Cantidad de ministerios		
9	Formosa	No	1995	10	1/9	Ministerio de Cultura y Educación
10	Jujuy	No	2015	11	3/11	Ministerio de Educación
11	La Pampa	No	2019	9	1/8	Ministerio de Educación
12	La Rioja	No	2019	11	2/9	Ministerio de Educación
13	Mendoza	No	2019	7	2/5	Dirección General de Escuelas
14	Misiones	No	2015	14	5/9	Ministerio de Educación
15	Neuquén	No	2015	12	6/6	Ministerio de Educación
16	Río Negro	No	2019	8	2/5	Ministerio de Educación y Derechos Humanos
17	Salta	No	2019	9	1/8	Ministerio de Educación, Cultura Ciencia y Tecnología
18	San Juan	No	2015	9	4/5	Ministerio de Educación
19	San Luis	No	2015	10	2/8	Ministerio de Educación
20	Santa Cruz	No	2015	8	3/5	Consejo Provincial de Educación
21	Santa Fe	Sí	2019	13	5/8	Ministerio de Educación
22	Santiago del Estero	No	2017	8	3/5	Ministerio de Educación
23	Tierra del Fuego	Sí	2019	8	6/2	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
24	Tucumán	No	2015	8	2/6	Ministerio de Educación

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Poderes Legislativos de las 24 jurisdicciones provinciales. Año 2021

	Jurisdicción provincial	Unicameral -total-	Cantidad de bloques	Bicameral				Total mujeres / varones
				Diputados -total-	Cantidad de bloques	Senado -total-	Cantidad de bloques	
1	Ciudad de Buenos Aires	60	9					28/32

	Jurisdicción provincial	Unicame- ral -total-	Cantidad de bloques	Bicameral				Total mujeres / varones
				Diputados -total-	Cantidad de bloques	Senado -total-	Cantidad de blo- ques	
2	Buenos Aires			92	6	46	2	66/72
3	Cata- marca			41	4	16	2	16/41
4	Chaco	32	11					15/17
5	Chubut	27	8					13/14
6	Córdoba	70	7					32/38
7	Corrien- tes			30	3	15	2	14/31
8	Entre Ríos			51	4	17	2	19/49
9	Formosa	28	2					18/10
10	Jujuy	48	4					17/31
11	La Pampa	33	5					12/21
12	La Rioja	36	15					7/29
13	Mendoza			87	18	38	9	50/75
14	Misiones	40	3					16/24
15	Neuquén	35	11					17/18
16	Río Negro	46	4					21/25
17	Salta			60	15	23	4	19/64
18	San Juan	38	9					8/30
19	San Luis			51	8	9	2	26/34
20	Santa Cruz	24	2					6/18
21	Santa Fe			50	9	19	3	25/44
22	Santia- go del Estero	40	5					20/20
23	Tierra del Fuego	15	5					6/9
24	Tucu- mán	49	8					10/30

Fuente: elaboración propia

En particular, en la Tabla 3 se vislumbra con claridad las notorias disparidades y desigualdades entre las 24 jurisdicciones. En términos generales se destaca:

- La alta *urbanización* registrada en el país, en todas las jurisdicciones.

- La importancia que tiene la acción de las autoridades estatales (el rol de Estado en educación) en la prestación del servicio educativo; en la tabla se presenta solamente la información correspondiente al porcentaje de *co-*

bertura del nivel primario en el sector público (en el Anexo se completa este dato con los demás niveles educativos), y si bien la media nacional oscila el 73 % (de la matrícula de nivel primario que asiste a escuelas públicas en el año 2019) ello se debe –principalmente– al peso que tiene la Ciudad de Buenos Aires en el conjunto nacional que impacta en el promedio nacional.

- Los altos *índices de pobreza* (en la tabla se considera solamente a las *personas*, no a los *hogares* ni tampoco al *índice de indigencia*; en el Anexo se incluye a los *hogares pobres*); vale destacar la alta disparidad que presentan estos indicadores en la provincia de Buenos Aires, en la cual se pueden identificar dos zonas diferenciadas: el Gran Buenos Aires y el resto de la provincia; también sobresale la alta concentración de la pobreza en las ciudades más grandes del país.

En las siguientes dos tablas aparecen datos sobre los poderes ejecutivos y legislativos. En el caso de los poderes ejecutivos (Tabla 4), además de la escasa alternancia en el poder entre diferentes partidos políticos (con casos extremos como la permanencia del mismo gobernador en el cargo desde hace más de una década –Formosa– o de gobernadores actuales que, al no poder ser reelectos, habían ocupado otros cargos, en los años previos, para volver a ocupar el cargo en la actualidad –Chaco, Santiago del Estero–), se destaca la diferencia en las cantidades y en las denominaciones de los ministerios de todas las áreas del Estado que tiene un responsable. En la mayoría de los casos, se encuentran las mismas denominaciones de ministerios entre las provincias y en casi todas aparecen algunos ministerios como Hacienda, Economía, Gobierno, Educación, Salud. En la Tabla 4 se presenta en particular la presencia (o no) de *ministerios de Educación* y se evidencia que hay cuatro provincias que no tienen un ministerio para el sector, sino que la máxima autoridad está en la Dirección del área o en un Consejo provincial (de Escuelas o de Educación). En la mayoría de las provincias aparece como un ministerio específico, pero en algunos casos en conjunto con las áreas de *Cultura* (Chaco, Formosa, Salta y Tierra del Fuego), *Ciencia y Tecnología* (Chaco, Salta y Tierra del Fuego) y *derechos humanos* (Río Negro).

La tabla siguiente (Tabla 5) describe las disparidades evidenciadas entre las jurisdicciones en cuanto a si son *unicamerales o bicamerales* los poderes legislativos, en cuanto a la cantidad de integrantes en cada caso, así como a su forma de elección y a la forma en que se conforman los diferentes bloques, todo lo cual tiene mayor recambio, más allá de las mayorías y minorías de cada provincia. Esta tabla incluye además las cantidades totales de legisladores; en los casos de sistemas bicamerales, se sumaron los totales a pesar de que, en los senados provinciales, prevalecen los varones, como en Catamarca (los 16 senadores son varones). Esta tabla también incluye la cantidad de bloques parlamentarios como un indicador de la efectiva representación política existente, así como la diversidad de voces presentes en los debates parlamentarios en el plano subnacional. De todos modos, en algunos casos con sistemas unicameral, provincias como Chaco (11), La Rioja (15) y Neu-

quén (11), al tener tantos bloques darían cuenta de cierta fragmentación de los sectores que conforman el arco político, lo cual no siempre redundaría en una mayor capacidad deliberativa (por la cantidad de miembros que posee cada bloque). En fin, todas estas características sociales y demográficas, así como políticas e institucionales dan cuenta de las capacidades estatales que tienen las sociedades y los Estados provinciales y explican también los alcances que posee la escolarización en cada caso particular. Un dato relevante está dado por la participación de mujeres como ministras o en otros puestos jerárquicos en los ministerios o direcciones de educación.

VI. LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS REFORMAS: LA COBERTURA DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

En esta última sección, que se vincula con la contextualización general realizada en la precedente, se comentan algunos datos sobre la distribución de la matrícula de la educación obligatoria entre los sectores públicos y privados, según cada jurisdicción provincial. Los datos están incluidos en el Anexo al final de este capítulo⁽¹⁶⁾. La inclusión de esta caracterización, descriptiva de las realidades sociales y educativas de las jurisdicciones, resulta necesaria para poder interpretar los alcances y las limitaciones que poseen los Estados provinciales tanto para prestar sus servicios escolares como para instrumentar las reformas educativas en sus ámbitos. Es importante tener presente que, si bien las definiciones operativas y los planes y programas son acordados en el nivel federal, a veces tropiezan con formas de gobierno y estructuras académicas en las provincias que pueden frenar o redefinir los propósitos originalmente perseguidos, ya sea por los acuerdos concertados en el Consejo Federal de Educación o incluso por las propias leyes nacionales del sector.

El primer comentario que puede hacerse es que, si bien Argentina posee en promedio un alto nivel de cobertura educativa en los años de escolarización obligatoria, la distribución de la cobertura es marcadamente desigual entre las 24 jurisdicciones provinciales. A ello contribuyen diferentes factores, entre los que pueden mencionarse: el rol del Estado provincial; las capacidades estatales para instrumentar políticas sectoriales que garanticen no solo la asistencia a la escuela obligatoria sino además la permanencia y la graduación; los niveles de pobreza que experimentan las poblaciones de las diferentes regiones; y también la estructura académica diferenciada en lo que respecta a la duración de los niveles primario y secundario. Como se observa en la información que está al inicio del Anexo, las desigualdades educativas incluso se evidencian dentro de las propias regiones educativas. Existen 12

(16) En primer lugar, se presenta la información de cada provincia agrupada en función de las cinco regiones definidas por el Consejo Federal de Educación. En segundo lugar, se encuentran las Tablas A y B que incluyen indicadores educativos de los cuatro niveles del sistema.

provincias que tienen 6 años de educación primaria y 6 años de educación secundaria, mientras que hay otras 12 que poseen 7 y 5 años respectivamente⁽¹⁷⁾. Estas duraciones diferenciales condicionan el desarrollo de los contenidos escolares en función de los propósitos específicos que poseen los niveles primario y secundario de la educación obligatoria. Mientras que el primero de ellos se orienta a la formación básica en la infancia, es decir, la educación de fundamento, sobre la que se deben montar los aprendizajes ulteriores, el segundo nivel –en cambio– tiene propósitos vinculados con la formación propedéutica, la educación para el trabajo y para el ejercicio de la ciudadanía. Un año más o un año menos en cada uno de estos niveles afecta al conjunto de los propósitos formativos perseguidos por ambos. Asimismo, también ello está afectado por la tasa de pase entre la primaria y la secundaria dado que en el pasaje entre el último año de un nivel y el primero del otro suelen aparecer mayores tasas de abandono o rezago (por factores variados como los regímenes académicos; los cambios de instituciones para continuar los estudios secundarios; las vinculaciones sociales y emocionales experimentadas en la adolescencia que influyen de diversas maneras en la vinculación con la tarea escolar), todo lo cual está vinculado con el nivel de articulación que poseen los niveles primario y secundario en cada jurisdicción. Dicha articulación a la vez está influida por la envergadura de la oferta escolar, la prestación de los sectores público y privado, el nivel de urbanización, los contextos geográficos, todos los cuales inciden en que se puedan continuar los estudios secundarios cuando se concluye la escuela primaria. Tener una menor cantidad de años de educación primaria ciertamente adelanta estas experiencias en la población estudiantil (en las provincias que poseen 6 años en este nivel) ya que concluirán este nivel a los 11 años de edad; a la par que favorece la desigualdad educativa dentro del conjunto del sistema escolar.

En segundo lugar, los datos de las Tablas A y B del Anexo indican la diversidad y la desigualdad, de la cobertura de la educación obligatoria en las jurisdicciones, que es muy notoria. Si bien el federalismo supone la diferencia ya que como forma de Estado reconoce diferentes puntos de partida, diversidades culturales y políticas que la organización institucional que los Estados miembros presentan (ello se vislumbra incluso en las denominaciones que tienen los Ministerios del sector educativo), el problema aquí es que las capacidades estatales son diferentes y ello se traduce en múltiples deudas en cuanto a la escolarización obligatoria. Ello es notorio cuando se analiza el rol sustantivo que posee el Estado provincial en algunas provincias para garantizar la oferta de los niveles obligatorios de enseñanza. Precisamente, las dos tablas incluidas en el Anexo de este capítulo permiten evidenciar con claridad las marcadas desigualdades existentes entre las jurisdicciones –en todos los niveles escolares– tanto en lo que atañe a la cobertura como en la participación de los sectores público y privado en

(17) Véase la Tabla 1.

la atención a la población escolar. De acuerdo con los datos, no es posible establecer alguna similitud entre las provincias que integran cada región, o sea que la desigualdad también se nota dentro de cada una de las cinco regiones educativas.

Sin embargo, salvo en la región Centro, en el resto el porcentaje de la educación pública se acerca o supera el 80 %. Por ejemplo, en el Noroeste (NOA) la cobertura de la educación primaria pública es superior al 80 % en las 6 provincias y en 4 de ellas supera el 85 % (La Rioja, Jujuy, Salta y Santiago del Estero). Salvo Tucumán donde el sector privado ronda el 20 % en los tres niveles educativos obligatorios, y Catamarca y Jujuy donde es alta la participación de este sector en el nivel inicial, en el resto de las jurisdicciones la escuela privada no constituye una opción para la mayoría de la población. Quizás ello se explica también por los altos índices de pobreza registrados (alrededor del 40 % de las personas y el 30 % de los hogares). La región del Noreste (NEA) presenta una situación muy similar al NOA en términos de cobertura educativa por sectores. Salvo la provincia de Misiones, las demás se acercan o superan el 90 % de atención pública en el nivel primario; y también salvo Misiones en los niveles inicial y secundario, donde el sector privado supera el 20 %, en el resto de las jurisdicciones y sus niveles escolares, la oferta privada tiene un desarrollo cercano al 15 %. Se destaca el caso de Formosa donde la oferta educativa pública atiende al 90 % de la población escolar de primaria y secundaria. Los niveles de pobreza son diferentes entre las 4 provincias, se agudiza en Chaco (53,6 % de personas y 40,3 % de hogares) y es más bajo, aunque no por ello menos grave en Misiones (37,7 % de personas y 27,6 % de hogares). Finalmente, la región Sur también presenta datos similares al NOA y al NEA en cuanto al 80 % de cobertura no solo en la educación primaria sino también en la educación inicial y en la secundaria (salvo en Tierra del Fuego donde baja al 74 %). La educación privada alcanza a un valor del 20 % solamente en el nivel inicial de tres provincias: La Pampa, Rio Negro y Tierra del Fuego. De hecho, esta última es la que posee los valores más elevados para este sector de enseñanza, aunque no por ello deja de ser predominante la cobertura por parte del sector público. Los niveles de pobreza se ubican en torno al 33 % de las personas y 25 % de los hogares, salvo en Neuquén en donde se elevan al 40,4 % y al 32,1 % respectivamente.

Las regiones de Cuyo y Centro tienen valores que se diferencian de las precedentes, pero en formas específicas. En la región de Cuyo, las provincias se distinguen entre sí. San Luis por ejemplo tiene una amplia cobertura por parte del sector público en los tres niveles de educación obligatoria, y supera el 82 % en cada uno de ellos. San Juan por su parte tiene valores casi idénticos (77 %) de cobertura pública para los tres niveles, que es a la vez la provincia donde mayor desarrollo tiene la educación privada en la educación obligatoria en general. Por último, Mendoza tiene mayor diversidad en cada nivel de enseñanza y presenta el valor más alto para la educación privada (36 % en el nivel inicial). Los niveles de pobreza registrados en sus núcleos urbanos son

altos, aunque difieren entre sí: 44 % de personas en Mendoza, 40,6 % en San Luis y 34,8 % en San Juan. En cuanto a los hogares pobres los datos de San Luis y Mendoza son parecidos (32 %). La región del Centro en cambio es muy diferente a las demás ya que en ninguna de las jurisdicciones la prestación del sector público alcanza el 80 % en ninguno de los niveles de enseñanza obligatoria y además la educación privada es notoriamente más alta ya que supera el 25 % en todos niveles. La Ciudad de Buenos Aires se diferencia del resto del país con su prácticamente paridad de cobertura entre los sectores públicos y privados y la provincia de Buenos Aires muestra altos niveles de cobertura del sector privado (cerca o mayores del 35 %) así como notorias diferencias internas entre los núcleos urbanos en relación con los niveles de pobreza. Este último indicador es muy variable en esta región, nuevamente por la Ciudad de Buenos Aires que posee el más bajo del país (16,5 % de personas y 12,2 % de hogares) y porque la provincia de Buenos Aires tiene marcadas diferencias entre los núcleos urbanos incluidos en la EPH. Las cifras se vuelven altas en algunas de las ciudades más pobladas del país: Rosario, Córdoba, Santa Fe, donde la pobreza afecta a prácticamente el 40 % de las personas y el 30 % de los hogares. También es alta en algunas ciudades de menor población como Concordia en Entre Ríos (49,5 % de las personas) y San Nicolás en Buenos Aires (43,6 % de las personas). El Gran Buenos Aires a su vez poseía al 51 % de su población en la pobreza en el momento del relevamiento, lo cual resulta no solo alarmante dado que es una de las áreas metropolitanas más pobladas del mundo sino además por la marcada diferencia en relación con la Ciudad Buenos Aires con la cual tiene estrechos vínculos (entre ellos la población escolar que comparte) propios de una megalópolis.

En suma, en esta última sección se comentaron algunos rasgos que surgen de la información socioeducativa de las 24 fichas jurisdiccionales provinciales, que permite evidenciar las diversidades y desigualdades educativas que tienen los Estados jurisdiccionales entre sí. Estos datos deben ser contemplados cuando se profundizan los análisis específicos sobre los contextos jurisdiccionales y sus respectivos sistemas escolares, así como también cuando se analizan las reformas educativas realizadas en cada uno. Esta contextualización se considera necesaria para comprender los procesos de traducción que hacen los Estados provinciales de los lineamientos curriculares aprobados por el Consejo Federal de Educación, así como sus disímiles diseños curriculares en particular para la formación ciudadana en la educación obligatoria. Es más, todo ello refleja las desigualdades sociales, políticas, institucionales, que condicionan y diferencian el ejercicio efectivo de la ciudadanía por parte de la población escolar según su lugar de residencia.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Althusser, L. (1970). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Ediciones Nueva Visión.

- Apple, M. W. (2012). *Poder, conocimiento y reforma educacional*. Miño y Dávila / EdUNLPam.
- (1986). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Morata.
- Ball, S. y Bowe, R. (1998). El currículum nacional y su puesta en práctica: el papel de los departamentos de materias o asignaturas. *Revista de Estudios del Currículum*. 1(2); pp. 105-131.
- Ball, S., Maguire, M. y Braun, A. (2012). *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. Routledge.
- Batiuk, V. (coord.) (2008). *A 25 años de democracia: Las políticas para el área de Formación Ética y Ciudadana en la educación secundaria*. CIPPEC.
- Bidart Campos, G. J. (2004). *Compendio de Derecho Constitucional*. Ediar.
- Bolívar, A. (2008). La práctica curricular. En A. De la Herrán Gastón y J. Paredes Labra (coords.). *Didáctica General*. Mc Graw Hill, pp. 73-86.
- Busquets, M. D. et al (1995). *Los temas transversales, claves de formación integral*. Santillana.
- De Alba, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.
- Dussel, I. (2016). Epílogo. En G. R. Ruiz y F. Acosta (eds.), *Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica. Entre los viajeros del siglo XIX y la globalización*. Octaedro, pp. 181-186.
- Elmore, R. y Sykes, G. (1992). Curriculum Policy. En Jackson. P. (ed.), *Handbook of research on curriculum*. Macmillan, pp. 185-215.
- Goodson, I. (2006) Procesos socio-históricos del cambio curricular. En A. Benavot y C. Braslavsky (eds.), *El conocimiento escolar en una perspectiva histórica y comparativa: cambios de currículos en la educación primaria y secundaria*. Granica, pp. 335-350.
- (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Pomares Corredor.
- Granato, L. (2015). Federalismo argentino y descentralización: sus implicancias para la formulación de políticas públicas. *Revista Prolegómenos Derechos y Valores*, 18(36), pp. 117-134.
- Hernández, A. M. (2018). *Estudios de federalismo comparado. Argentina, Estados Unidos y México*. Rubinzal-Culzoni.
- McCowan, T. (2013). *Education as a Human Right. Principles for a Universal Entitlement to Learning*. Bloomsbury.

- Pavani, G. (2018). Mutaciones del estado federal en América Latina. Notas metodológicas para la investigación. *Revista General de Derecho Público Comparado* 23 (2018).
- Pedro, F. (2007). “¿Dónde están las llaves? Investigación politológica y cambio pedagógico en la educación cívica”. En J. Benedicto, y M. Morán (coord.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*, pp. 235-257. Instituto de la Juventud de la OEI, Pinar, W. (1998). *Curriculum: Toward New Identities*. Garland Publishing Inc.
- Ruiz, G. R. (dir.) (2020). *El derecho a la educación: definiciones, normativas y políticas públicas revisadas*. EUDEBA.
- (comp.) (2016). *La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacionales. Regulaciones federales y políticas jurisdiccionales*. EUDEBA.
- (coord.) (2012). *La estructura académica argentina. Análisis desde la perspectiva del derecho a la educación*. EUDEBA.
- (2010). La ley de educación reformada. Cuestiones problemáticas en torno a la recurrencia de reformas educativas 2º. *Revista Derecho y Ciencias Sociales*, 2, pp. 101-123.
- (2009). La ley de educación reformada. Cuestiones problemáticas en torno a la recurrencia de reformas educativas 1º. *Revista Derecho y Ciencias Sociales*, 1, pp. 173-194.
- Ruiz, G. R. y Scioscioli, S. (2018). El derecho a la educación: dificultades en las definiciones normativas y de contenido en la legislación argentina. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 114, pp. 105-129.
- Schujman, G. y Siede, I. (comps.) (2013). *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique.
- Siede, I. (2007). *La educación política*. Paidós.
- Stenhouse, L. (1988). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata.
- Stepan, A. (1999). Federalism and Democracy: Beyond the U.S. Model. *Journal of Democracy*, 10(4) pp. 19-34.
- Young, M. (2008). *Bringing Knowledge Back In*. Routledge.

VIII. ANEXO

En este Anexo se presenta, en primer lugar, una descripción de las 24 jurisdicciones provinciales en función de la organización de las duraciones diferenciales de sus estructuras académicas en lo que atañe a la educación primaria y a la secundaria. Se agregan los datos correspondientes a la co-

bertura entre los sectores público y privado, por nivel educativo obligatorio, el cual debe ser leído a luz de las opciones diferenciales de las duraciones de los niveles escolares. Las provincias están agrupadas en las 5 regiones educativas. Finalmente, se suma el dato del índice de pobreza, de acuerdo con la Encuesta Permanente de Hogares (que fue incluido en la Tabla 3) para favorecer la descripción comparativa.⁽¹⁸⁾ En segundo lugar, se presentan dos tablas (A y B) que contienen la distribución de la matrícula de la educación común, por jurisdicción y la participación del sector público y del sector privado, en cada nivel educativo. El dato corresponde al Anuario Estadístico 2019, publicado en 2020, y se suma el cálculo de los valores incluidos en la Tabla 3 y en la descripción que está aquí debajo. Ambas tablas permiten evidenciar la magnitud de las diferencias entre los sectores públicos y privados, entre las jurisdicciones, así como también el rol que tienen los Estados provinciales en la prestación del servicio según los niveles de enseñanza.

VIII.1. Región Centro

VIII.1.a. Ciudad Buenos Aires

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 124.932 (45 % sector público / 55 % sector privado).
- Primario: 286.575 (52 % sector público / 48 % sector privado).
- Secundario: 199.178 (50 % sector público / 50 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 12,2 % / personas: 16,5 %.

VIII.1.b. Buenos Aires

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

(18) El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Argentina utiliza el método de *línea de pobreza* por el cual se establece, en función de los ingresos de los hogares, la capacidad de satisfacer un conjunto de necesidades alimentarias y no alimentarias esenciales (por medio de la compra de bienes y servicios). Para efectuar este cálculo se requiere el valor de la canasta básica alimentaria y ampliarlo con la inclusión de bienes y servicios no alimentarios (tales como vestimenta, transporte, educación, salud, entre otros) y así obtener el valor de la canasta básica total. Se debe destacar que este cómputo contempla además la canasta básica alimentaria de las regiones ya que los hábitos de consumo son variados. En este capítulo se incluyó el dato publicado en marzo de 2021 y que refiere al segundo semestre de 2020.

- Inicial: 741262 (62 % sector público / 38 % sector privado).- Primario: 1.735.216 (65 % sector público / 35 % sector privado).- Secundario: 1.573.550 (67 % sector público / 33 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza es muy desigual en esta jurisdicción en particular sobre todo el ámbito del Gran Buenos Aires en relación con el resto de la provincia:

- 1) Gran Buenos Aires = hogares: 40,9 % / personas: 51 %.
- 2) Gran La Plata = hogares: 24 % / personas: 31,7 %.
- 3) Bahía Blanca-Cerri = hogares: 18,7 % / personas: 24 %.
- 4) San Nicolás-Villa Constitución (Santa Fe) = hogares 32,4 % / 43,6 %.

VIII.1.c. Entre Ríos

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 54.731 (70 % sector público / 30 % sector privado).- Primario: 140.196 (73 % sector público / 27 % sector privado).- Secundario: 127.823 (75 % sector público / 25 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a:

- 1) Gran Paraná: hogares: 30,4 % / personas: 40,9 %.
- 2) Concordia: hogares: 39,3 % / personas: 49,5 %.

VIII.1.d. Córdoba

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 141.894 (73 % sector público / 27 % sector privado).- Primario: 357.841 (73 % sector público / 27 % sector privado).- Secundario: 332.713 (60 % sector público / 30 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a:

- 1) Gran Córdoba: hogares: 29,5 % / personas: 40,8 %.
- 2) Río Cuarto: 27,2 % / personas: 39,2 %.

VIII.1.e. Santa Fe

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 125.695 (68 % sector público / 32 % sector privado).- Primario: 379.461 (72 % sector público / 28 % sector privado).- Secundario: 248.270 (68 % sector público / 32 % sector privado).Según la EPH el índice de pobreza alcanza a:

1) Gran Rosario: hogares: 29,1 % / personas: 38,3 %.

2) Gran Santa Fe: 28 % / personas: 39,8 %.

VIII.2. Región Cuyo

VIII.2.a. Mendoza

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 88.011 (64 % sector público / 36 % sector privado).- Primario: 233.336 (82 % sector público / 18 % sector privado).- Secundario: 133.534 (77 % sector público / 23 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 32,6 % / personas: 44 %.

VIII.2.b. San Juan

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 35.186 (77 % sector público / 23 % sector privado).- Primario: 89.521 (78 % sector público / 22 % sector privado).- Secundario: 76.939 (78 % sector público / 22 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 24,9 % / personas: 34,8 %.

VIII.2.c. San Luis

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 17.819 (82 % sector público / 18 % sector privado).- Primario: 53.868 (87 % sector público / 13 % sector privado).- Secundario: 49.488 (86 % sector público / 14 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 32,4 % / personas: 40,6 %.

VIII.3. Región Nordeste

VIII.3.a. Chaco

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 52.600 (84 % sector público / 16 % sector privado).- Primario: 164.445 (88 % sector público / 12 % sector privado).- Secundario: 102.183 (83 % sector público / 17 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Gran Resistencia, hogares: 40,3 % / personas: 53,6 %.

VIII.3.b. Corrientes

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 46.450 (82 % sector público / 18 % sector privado).- Primario: 131.549 (87 % sector público / 13 % sector privado).- Secundario: 106.083 (83 % sector público / 17 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 32,2 % / personas: 42,9 %.

VIII.3.c. Formosa

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 22.708 (74 % sector público / 26 % sector privado).- Primario: 72.367 (90 % sector público / 10 % sector privado).- Secundario: 63.220 (90 % sector público / 10 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 25,7 % / personas: 36,4 %.

VIII.3.d. Misiones

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 52.628 (77 % sector público / 23 % sector privado).- Primario: 183.107 (83 % sector público / 17 % sector privado).- Secundario: 99.265 (77 % sector público / 23 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Posadas, hogares: 27,6 % / personas: 37,7 %.

VIII.4. Región Noroeste

VIII.4.a. Catamarca

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 16.850 (22 % sector público / 78 % sector privado).- Primario: 42.857 (80 % sector público / 20 % sector privado).- Secundario: 43.312 (82 % sector público / 18 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 28,7 % / personas: 35,7 %.

VIII.4.b. La Rioja

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 18.371 (88 % sector público / 12 % sector privado).- Primario: 46.490 (88 % sector público / 12 % sector privado).- Secundario: 31.861 (85 % sector público / 15 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 25,3 % / personas: 35,3 %.

VIII.4.c. Jujuy

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 31.975 (76 % sector público / 24 % sector privado).- Primario: 92.840 (87 % sector público / 13 % sector privado).- Secundario: 67.900 (84 %

sector público / 16 % sector privado). Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Jujuy-Palpalá, hogares: 27,4 % / personas: 37,7 %.

VIII.4.d. Salta

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 54.045 (86 % sector público / 14 % sector privado).- Primario: 186.505 (85 % sector público / 15 % sector privado).- Secundario: 126926 (81 % sector público / 19 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = hogares: 31,2 % / personas: 41,7 %.

VIII.4.e. Santiago del Estero

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 46.727 (87 % sector público / 13 % sector privado).- Primario: 137.609 (86 % sector público / 14 % sector privado).- Secundario: 78.137 (76 % sector público / 24 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Santiago del Estero-La Banda, hogares: 31,4 % / personas: 39,4 %.

VIII.4.f. Tucumán

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 62.900 (73 % sector público / 27 % sector privado).- Primario: 171.996 (80 % sector público / 20 % sector privado).- Secundario: 154.315 (73 % sector público / 27 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Gran Tucumán-Tafí del Valle, hogares: 33,8 % / personas: 43,5 %.

VIII.5. Región Sur

VIII.5.a. Chubut

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 27.046 (83 % sector público / 17 % sector privado).- Primario: 61.676 (87 % sector público / 13 % sector privado).- Secundario: 58.083 (87 % sector público / 13 % sector privado).Según la EPH el índice de pobreza alcanza a:

1) Rawson-Trelew: hogares: 25,2 %/ personas: 32 %.

2) Comodoro Rivadavia-Rada Tilly: 24 % / personas: 31,7 %.

VIII.5.b. La Pampa

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 13.397 (78 % sector público / 22 % sector privado).- Primario: 33.788 (90 % sector público / 10 % sector privado).- Secundario: 33.838 (79 % sector público / 21 % sector privado).Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Santa Rosa-Toay, hogares: 24,9 % / personas: 33,5 %.

VIII.5.c. Neuquén

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 23.446 (82 % sector público / 18 % sector privado).- Primario: 83.901 (86 % sector público / 14 % sector privado).- Secundario: 51.695 (86 % sector público / 14 % sector privado).Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Neuquén-Plottier, hogares: 32,1 % / personas: 40,4 %.

VIII.5.d. Río Negro

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 30.240 (79 % sector público / 21 % sector privado).- Primario: 87.528 (81 % sector público / 19 % sector privado).- Secundario: 60.899 (80 % sector público / 20 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Viedma-Carmen de Patagones (PBA): hogares: 25,2 % / personas: 35,1 %.

VIII.5.e. Santa Cruz

Posee una estructura académica de 7 y 5 años para los niveles primario y secundario respectivamente. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 15.568 (84 % sector público / 16 % sector privado).- Primario: 42.734 (83 % sector público / 17 % sector privado).- Secundario: 29.578 (85 % sector público / 15 % sector privado).

Según la EPH el índice de pobreza alcanza a = Rio Gallegos: hogares: 26 % / personas: 33,2 %.

VIII.5.f. Tierra del Fuego

Posee una estructura académica de 6 y 6 años para los niveles primario y secundario. La cobertura según niveles escolares obligatorios es la siguiente:

- Inicial: 7.120 (81 % sector público / 19 % sector privado).- Primario: 17.573 (81 % sector público / 19 % sector privado).- Secundario: 17.251 (74 % sector público / 26 % sector privado).

No hay datos sobre el índice de pobreza para marzo de 2021.

Tabla A. Estudiantes del sector público por nivel de enseñanza según jurisdicción. Valores absolutos y porcentuales

Jurisdicción	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario	In. %	Pr. %	Sec. %	Ter. %
Total País	8.210.121	1.264.901	3.537.684	2.738.539	668.997	68	73	71	68
Ciudad de Buenos Aires	354.948	56.471	148.394	98.798	51.285	45	52	50	45
Buenos Aires	2.835.805	461.046	1.121.703	1.058.108	194.948	62	65	67	78
Conurbano	1.604.737	238.370	656.126	616.050	94.191	56	61	64	75
Buenos Aires Resto	1.231.068	222.676	465.577	442.058	100.757	71	71	73	81
Catamarca	98.432	13.097	34.412	35.443	15.480	78	80	82	90
Córdoba	609.974	103.775	260.025	200.020	46.154	73	73	60	
Corrientes	272.792	37.908	114.931	87.655	32.298	82	87	83	85
Chaco	317.329	44.014	144.793	84.373	44.149	84	88	83	69
Chubut	137.680	22.545	53.500	50.576	11.059	83		87	85
Entre Ríos	256.112	38.443	102.081	96.368	19.220	70	73	75	73
Formosa	152.202	16.885	65.440	56.687	13.190	74	90	90	87
Jujuy	178.129	24.426	80.523	57.222	15.958	76	87	84	63
La Pampa	70.178	10.493	30.293	26.591	2.801	78	90	79	58

Jurisdicción	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario	In. %	Pr. %	Sec. %	Ter. %
La Rioja	93.935	16.078	40.863	27.234	9.760	88	88	85	98
Mendoza	384.249	56.218	190.648	103.130	34.253	64	82	77	76
Misiones	280.610	40.745	151.242	76.645	11.978	77	83	77	38
Neuquén	149.229	19.238	72.104	44.397	13.500	82	86	86	65
Río Negro	156.269	23.908	70.866	49.011	12.484	79	81	80	63
Salta	337.559	46.371	159.019	103.341	28.828		85	81	59
San Juan	162.867	26.982	70.129	60.267	5.489	77	78	78	57
San Luis	110.161	14.679	47.041	42.691	5.750	82	87	86	73
Santa Cruz	77.359	13.124	35.500	25.074	3.661	84	83	85	88
Santa Fe	580.291	85.721	274.415	169.631	50.524	68	72	68	72
Santiago del Estero	237.728	40.778	118.591	59.425	18.934	87	86	76	74
Tucumán	318.312	46.196	137.002	113.145	21.969	73	80	73	64
Tierra del Fuego	37.971	5.770	14.169	12.707	5.325	81	81	74	92

Fuente: elaboración propia sobre la base del Relevamiento Anual 2019. RedFIE-DIE

Tabla B. Estudiantes del sector privado por nivel de enseñanza según jurisdicción. Valores absolutos y porcentuales

Jurisdicción	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario	In. %	Pr. %	Sec. %	Ter. %
Total País	3.320.520	586.700	1.295.295	1.127.502	311.023	32	27	29	32
Ciudad de Buenos Aires	369.458	68.461	138.181	100.380	62.436	55	48	50	55
Buenos Aires	1.464.389	280.216	613.513	515.442	55.218	38	35	33	
Conurbano	999.466	189.075	426.886	351.363	32.142	44	39	36	25
Buenos Aires Resto	464.923	91.141	186.627	164.079	23.076	29	29	27	19
Catamarca	21.842	3.753	8.445	7.869	1.775	22	20	18	10
Córdoba	301.458	38.119	97.816	132.693	32.830	27	27	40	42
Corrientes	49.318	8.542	16.618	18.428	5.730	18	13	17	15
Chaco	65.566	8.586	19.652	17.810	19.518	16	12	17	31
Chubut	22.087	4.501	8.176	7.507	1.903	17	13	13	15
Entre Ríos	92.894	16.288	38.115	31.455	7.036	30	27	25	27
Formosa	21.213	5.823	6.927	6.533	1.930	26	10	10	13
Jujuy	39.760	7.549	12.317	10.678	9.216	24	13	16	37
La Pampa	15.697	2.904	3.495	7.247	2.051	22	10	21	42
La Rioja	12.774	2.293	5.627	4.627	227	12	12	15	2
Mendoza	115.671	31.793	42.688	30.404	10.786	36	18	23	24
Misiones	85.961	11.883	31.865	22.620	19.593	23	17	23	62
Neuquén	30.733	4.218	11.797	7.298	7.420	18	14	14	35
Río Negro	42.257	6.332	16.662	11.888	7.375	21	19	20	37
Salta	78.755	7.674	27.486	23.585	20.010	14	15	19	41

Jurisdicción	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario	In. %	Pr. %	Sec. %	Ter. %
San Juan	48.407	8.204	19.392	16.672	4.139	23	22	22	43
San Luis	18.873	3.140	6.827	6.797	2.109	18	13	14	27
Santa Cruz	14.672	2.444	7.234	4.504	490	16	17	15	12
Santa Fe	243.257	39.974	105.046	78.639	19.598	32	28	32	28
Santiago del Estero	50.424	5.949	19.018	18.712	6.745	13	14	24	26
Tucumán	105.271	16.704	34.994	41.170	12.403	27	20	27	36
Tierra del Fuego	9.783	1.350	3.404	4.544	485	19	19	26	8

Fuente: elaboración propia sobre la base del Relevamiento Anual 2019. RedFIE-DIE

CAPÍTULO 4: LA FORMACIÓN JURÍDICA EN LA EDUCACIÓN CIUDADANA

En este capítulo se analiza la inserción de contenidos jurídicos en la educación ciudadana que se brinda en el sistema educativo argentino, en el plano prescriptivo del curriculum, tanto en los lineamientos federales del área de “Formación Ética y Ciudadana” como en los diseños curriculares provinciales para sus respectivos niveles primario y secundario. Este análisis por lo tanto contempla los diferentes niveles de concreción que tienen estas decisiones curriculares en un Estado federal, que genera diversidades múltiples en aquello que es prescrito curricularmente en las veinticuatro jurisdicciones. La distribución de competencias entre el Estado federal y las provincias en la materia junto con las diferencias políticas e ideológicas que existen en relación con los contenidos de esta área de contenidos educativos permite vislumbrar matices muy notorios tanto en la recepción que tienen las jurisdicciones de los lineamientos federales como en la selección e inclusión de contenidos jurídicos en la formación ciudadana.

Ahora bien, en función del desarrollo histórico que ha tenido la educación ciudadana en la Argentina (Schujman y Siede, 2013; Siede, 2016), se considera que en términos de alfabetización jurídica a través de la educación formal un punto de demarcación está dado por la Constitución Nacional como contenido curricular, lo cual da lugar a una amplitud de interpretaciones y conceptualizaciones sobre el tema en sí mismo. Más allá de la existencia de rasgos característicos de las Constituciones, su conceptualización no está exenta de discusiones dentro del campo jurídico. Desde la teoría del derecho, Aguiló Regla (2001) ofrece claves para definir a las constituciones, a partir de la tipologización de tres grandes concepciones de constitución, no excluyentes entre sí. En este sentido, refiere a concepciones de orden: (i) normativista-positivista, definida como el conjunto de normas fundamentales de un sistema jurídico político, (ii) formal, que remite al carácter rígido y codificado de los preceptos constitucionales, con un mecanismo de reforma fuera del alcance de los legisladores ordinarios (contingente en tanto no todos los Estados constitucionales cuentan con una constitución en estos términos) y (iii) la constitución del constitucionalismo: que remite a los fundamentos ideológicos, a la cosmovisión que organiza al Estado y por ende excede los mecanismos que la constitución pueda establecer. Estas tres formas son presentadas como formas arquetípicas que permiten carac-

terizar a las constituciones. Asimismo, el autor caracteriza el rol que cumple la norma constitucional en los estados constitucionales, postulando dos modelos opuestos entre sí: (i) un primer modelo según el cual la constitución supone un límite respecto del orden jurídico, que se desarrolla bajo el imperativo de no contrariar sus preceptos y (ii) un segundo modelo que entiende la relación entre las normas constitucionales y el ordenamiento jurídico de los Estados constitucionales en un sentido inverso, y concibe al ordenamiento jurídico como el desarrollo de las exigencias de los preceptos constitucionales. Por otra parte, al conceptualizar a la Constitución como norma fundamental, Ferreyra (2013) ofrece una caracterización de las especificidades de la norma constitucional como: (i) paradigmática de la configuración jurídica del Estado, (ii) fuente de los criterios de validación del ordenamiento subconstitucional, (iii) elástica (en tanto constituye líneas de acción lo suficientemente amplias como para ser funcional al orden comunitario de forma intergeneracional) (iv) abierta (es decir, pasible de cambios cuando la ciudadanía lo expresa a través de los mecanismos dispuestos por ella) (v) pauta de unidad (en tanto la norma constitucional constituye una totalidad ordenada que permite que todas las normas del ordenamiento se validen o se puedan validar en ella, (vi) pauta de coherencia (para el desarrollo del ordenamiento jurídico) (vii) expresión de la soberanía individual y comunitaria, (viii) pauta de organización (político-institucional) (ix) expresión de una identidad cultural común y (x) garantía de sí misma a través de las garantías por ella establecida.

En el caso particular de Argentina, la Constitución Nacional adquiere pues centralidad como contenido de enseñanza. Una constitución que, a diferencia de muchas otras de la región, sufrió un proceso de reforma curioso en 1994: dejando incólume gran parte de la Constitución histórica de 1853/60, se le adosa una reforma que en algún sentido puede considerarse una nueva Constitución. La historia de esta última reforma es reciente y bien conocida, pero no es sencillo enseñar un texto que obedece a dos lógicas, dos temporalidades, dos modelos diferentes de entender los derechos, la libertad, la igualdad, la democracia, las relaciones entre poderes y muchos otros elementos nodales del derecho constitucional. Sus antecedentes no son menos inquietantes, en tanto surgen de un acuerdo político (el llamado "Pacto de Olivos") entre cúpulas que tuvo por objetivo inmediato permitir un período más de gobierno a quien ejercía el Poder Ejecutivo e incorporó nuevos derechos y garantías e instituciones, y saldó disputas de interpretación, como la del rango que las convenciones y los tratados de derechos humanos tenían con respecto a la propia Constitución.

Sin embargo, para quien se enfrenta por primera vez a la lectura de esas dos Constituciones adosadas (hablamos aquí de dos Constituciones aunque por supuesto formalmente es una), no resulta nada sencillo ubicar, por ejemplo, las viejas y nuevas garantías, relacionar la igualdad ante la ley con

la igualdad material, entender las competencias de las nuevas instituciones en juego con las ya consolidadas. El texto aparece desmembrado y claramente responde no solamente a dos modelos políticos diferentes sino también a dos concepciones de la Constitución Nacional: aquel de 1853/60, basado en la república “posible”, adjetivo una y otra vez enunciado por Alberdi en sus Bases y el de 1994, que propugna un futuro mejor, más promisorio en términos de igualdad, derechos humanos, bienestar general. Son pues modelos diferentes en su percepción de la temporalidad: el primero sella acuerdos, plantea un piso mínimo y, aunque por supuesto pergeña un futuro, establece los requisitos para producir ese futuro. Si “gobernar es poblar”, la Constitución reviste a quienes habiten el suelo de los mismos derechos, garantiza la libertad de cultos, pero también procura los medios para construir una identidad nacional. La reforma de 1994 eleva claramente el piso de derechos en una de las décadas más regresivas en la efectivización de aquellos que requieren provisiones. Más derechos no suponen más disfrute real de los mismos; es un aprendizaje que acaso aleja la Constitución Nacional del interés y la ubica en un plano de “deber ser” que no encuentra referentes que la relegitimen.

La Constitución de 1853/60 es presentada con un poético preámbulo cuya memorización y recitado constituye un ritual escolar. Si bien nuestro país no tiene entre sus efemérides día alguno que conmemore a la Constitución, como sí lo tienen muchos otros países, en algún momento de la educación básica se suele memorizar dicho preámbulo, que se conserva en la Constitución Nacional actual y que fue apenas intervenido por la Constitución de 1949, quizás por la importancia que ha adquirido con los años y cuyo motor acaso sea ese mismo ritual escolar. Es un “rezo laico” como diría Landi (1988), laico a pesar de la invocación divina, en tanto es también un símbolo de la recuperación democrática. Durante la campaña de las elecciones presidenciales de 1983, Alfonsín recitaba el preámbulo como parte de sus actos, y acompañaba ese rezo con la consigna de que “con la Constitución se come, se cura, se educa”. Sin duda en la tradición de un partido que, a su tiempo, surgió como un partido moderno diferenciado de los partidos de notables a generar una plataforma bajo el argumento de que el cumplimiento de la Constitución Nacional es la mejor de las plataformas de gobierno. Alfonsín encarnó en esa recuperación democrática la idea de que la Constitución Nacional seguía siendo esa plataforma.

Tengamos en cuenta que otros países de la región han producido cambios sustantivos en sus constituciones, dando lugar a una nueva ola en que cada nueva Constitución parecía superar a la anterior. El reconocimiento de la plurinacionalidad, la ciudadanía universal, el cuidado del medioambiente, la elección popular de magistrados y la profundización de prácticas democráticas han sido algunos de los avances de ese proceso constitucional en ciernes, que tuvo su punto más alto y habrá que ver si su límite en el pro-

ceso de reforma constitucional de Chile. Desde luego, algunas de las reformas fueron operativas y alcanzaron eficacia con su mera sanción, mientras que otros derechos y garantías requieren de acciones estatales que hasta ahora no se han concretado. En el ámbito interamericano, por otro lado, se torna cada vez más visible la actuación de los órganos internacionales, encargados de guiar y sancionar a los estados por sus incumplimientos en materia de derechos humanos, contenido en los convenios y tratados que en el caso de la Constitución de Argentina y muchas otras de la región tienen idéntica jerarquía que las normas constitucionales.

Consecuentemente, para caracterizar los rasgos de la inserción de contenidos jurídicos en los lineamientos federales del área de Formación Ética y Ciudadana, se han considerado los siguientes ejes, basados en criterios de análisis previos a la clasificación de la información, así como también en relaciones de prevalencia entre contenidos identificados en el marco del relevamiento documental:

a) La Constitución Nacional en tanto norma fundamental y, por ende, regla de reconocimiento destinada a la organización de la convivencia social y base para la participación ciudadana, a la vez que catálogo de derechos, obligaciones, límites y controles (Cayuso, 2021).

b) La organización político-institucional, que remite al orden constitucional en todos los niveles de gobierno en tanto el poder constituyente es el que da fundamento al Estado y define su estructura organizativa (Bidart Campos, 2004).

c) Los derechos humanos, en un sentido amplio remiten a la disciplina jurídica al aludir al orden constitucional y convencional a la vez que enuncia contenidos que definen al concepto en tanto construcción socio-histórica o bien como marco referencial ético (Siede, 2016). En este mismo sentido, la conceptualización desarrollada por Pinto (1997) indica que los derechos humanos han de ser entendidos, no solo como la consagración legal de derechos fundamentales que el Estado debe respetar y garantizar para el normal desarrollo del ser humano en sociedad, sino que además importan una responsabilidad internacional. A partir de las variables identificadas y presentadas previamente, abordaremos el análisis de los derechos humanos en los diseños curriculares en el nivel jurisdiccional.

d) La conceptualización del derecho, en tanto los términos en cuales las prescripciones definen (o no) a la disciplina jurídica condiciona necesariamente su enseñanza (Cardinaux, 2013).

Para ello, en primer lugar, se caracteriza la inserción de contenidos jurídicos en el nivel federal, a partir del uso de los contenidos “Constitución Nacional” y “derechos humanos” como claves de análisis, así como la conceptualización del derecho como disciplina. En segundo lugar, se describe

la recepción de los lineamientos federales en los diseños curriculares provinciales, conforme las categorías presentadas previamente. Por último, se identifican los contenidos jurídicos cuya inserción es recurrente en los lineamientos provinciales en general y se caracterizan las innovaciones y especificidades de los desarrollos curriculares provinciales en lo relativo a la prescripción de contenidos jurídicos.

I. LOS CONTENIDOS JURÍDICOS EN LOS NÚCLEOS DE APRENDIZAJE PRIORITARIO (NAP)

En este sentido, en los lineamientos federales se identifican, en lo relativo a la Constitución Nacional en tanto norma fundamental y catálogo de derechos, contenidos como el reconocimiento de derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y la importancia de su respecto (para en nivel primario) y una mayor profundización en los lineamientos para el nivel secundario, que además de ahondar en el abordaje de la Constitución Nacional como catálogo de derechos (al pautar como contenido el conocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución Nacional y los procedimientos que los garantizan), incorpora otra perspectiva relativa al contenido.

Además, la constitución es abordada como base para la participación ciudadana, ya sea a través de los mecanismos estipulados por ella o bien más allá de ellos. Allí se incluyen el conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional como fuente organizadora de la participación en el Estado de derecho y el análisis y la interpretación de las diversas demandas y formas de participación de la ciudadanía en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en el nivel constitucional. En este punto se incorporan las constituciones provinciales, lo que significa que la tematización del orden constitucional jurisdiccional constituye un lineamiento federal. Los NAP, a su vez, presentan a la participación, basada en los preceptos constitucionales, como canalizada a través de partidos políticos, movimientos sociales y otras prácticas que expanden el espacio público, tales como las redes sociales o el desarrollo de medios de comunicación comunitarios, por lo que se presenta en términos amplios, que contienen la dimensión jurídica y la trascienden.

En lo relativo a la organización político institucional, los Núcleos de Aprendizaje Prioritario (NAP) comprenden el conocimiento de las características del Estado argentino, representativo, republicano y federal, y la forma de elección de autoridades, tanto a nivel nacional como provincial y municipal. Dichos contenidos se inscriben en una tradición de los espacios curriculares de educación ciudadana y cívica, vinculada con la alfabetización constitucional (Romero, 2004). A ello se suma el conocimiento y comprensión de los organismos supraestatales tales como el Mercosur, la Orga-

nización de los Estados Americanos (OEA), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Fondo Monetario Internacional (FMI) o el Banco Mundial (BM). La enunciación en este caso tampoco es taxativa, pero ilustra la valoración del orden institucional en el nivel supranacional. A su vez, la tematización de estos organismos se acompaña del abordaje del acceso a la justicia (en general) como condición del Estado democrático para la protección y exigibilidad de los derechos y, en ese marco, prescribe el abordaje de los mecanismos de protección nacionales e internacionales. En este sentido, hay una ponderación del orden supranacional en términos de participación ciudadana, que excede la alfabetización constitucional.

En lo que respecta a los derechos humanos, los lineamientos federales se dirimen entre dos formas de aproximación al concepto. Por un lado, se presenta como construcción sociohistórica y por el otro, se presenta como contenido jurídico, referido a los tratados internacionales en materia de derechos en general y en particular a la Convención sobre los Derechos del Niño. Para el nivel primario, predomina la concepción normativa de los derechos humanos, al enunciar como contenidos el reconocimiento de las diversas formas de familias y escenarios sociales y el respeto de las diferencias, en el marco de lo establecido en el nivel convencional. A ello se suma el abordaje de los derechos humanos en general y se hace énfasis en el conocimiento de los derechos de la primera infancia, junto con las condiciones para el reconocimiento, ejercicio y defensa de los mismos en la vida cotidiana.

En el nivel secundario se introduce específicamente el contenido derechos humanos como construcción sociohistórica a partir del abordaje de las luchas de los pueblos en el contexto de Argentina y América Latina. A ello se suma la tematización histórica de momentos asociados con la vulneración de derechos humanos, como el Holocausto o la última dictadura militar (en el caso argentino), que se inscribe en la asociación del concepto con la perspectiva de Memoria Verdad y Justicia en las últimas décadas (Siede, 2016).

Simultáneamente, se prescriben contenidos relativos al conocimiento de los Organismos Internacionales como garantes de los derechos humanos y se enuncian tratados internacionales (de forma no taxativa) como la Declaración Universal de Derechos Humanos y el antecedente de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.

Por su parte, a la hora de precisar derechos comprendidos en el catálogo que los derechos humanos suponen, se incluye el Derecho a la Identidad (asociado a la experiencia histórica de Argentina) y los derechos de soberanía en un sentido amplio (se mencionan la territorial, política, cultural, alimentaria, aunque la enunciación tampoco es taxativa) en el marco de los principios de derecho internacional. En este último caso, si bien no hay una alusión directa los procesos históricos que tuvieron lugar en nuestro país, el

desarrollo curricular en el nivel jurisdiccional (analizado en los siguientes apartados) hace explícita la asociación con la cuestión Malvinas.

El desarrollo del alcance de los derechos humanos incluye la incorporación de los derechos de los pueblos originarios, afrodescendientes y otras minorías, la cuestión ambiental, los temas de género y sexualidad, la salud, los medios de comunicación, el mundo del trabajo, el consumo y el tránsito, lo cual contribuye a una conceptualización amplia de derechos humanos. Por último, se identifica un desarrollo profundo de contenidos asociados con la educación vial, con énfasis en la normativa específica.

En suma, los lineamientos federales no explicitan una definición del derecho, pero prescriben contenidos relativos a la reflexión sobre el carácter histórico de las normas y la distinción entre normas morales, normas de trato social y normas jurídicas partiendo del análisis de situaciones problemáticas del ámbito cotidiano, las cuales más allá de su generalidad presentan a las normas jurídicas como una esfera específica, con independencia de su impronta predominantemente historicista. A su vez, prescribe como contenido la identificación de la obligatoriedad como rasgo distintivo de las normas jurídicas. Estos elementos, aunque no estén sistematizados, aportan elementos para definir al derecho. Al respecto, cabe mencionar que no se prevén contenidos para la conceptualización del derecho para el nivel secundario, sino que solo para el primario. Ello constituye un factor a tener en cuenta a la hora de pensar en las proyecciones en las jurisdicciones.

El análisis de los desarrollos curriculares en el nivel jurisdiccional se realizó considerando los ejes expuestos en este apartado, a efectos de caracterizar el grado de recepción de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, a la vez que identificar las especificidades y omisiones de cada caso.

II. LOS CONTENIDOS JURÍDICOS EN LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

Como se indicó previamente, se relevaron los diseños curriculares de las asignaturas relativas a la educación ciudadana de las 24 jurisdicciones del país y se clasificó la inserción de contenidos conforme la categorización realizada en el apartado anterior. Sobre todo, se tuvieron en cuenta las definiciones posteriores a la aprobación de la ley 26.206⁽¹⁾. Una lectura global de los desarrollos curriculares provinciales muestra una recepción desigual de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), lo que exhibe la fragmen-

(1) Las fuentes consultadas han sido los sitios oficiales de los Ministerios de Educación (o similares de los gobiernos provinciales) así como también se efectuaron consultas con autoridades, inspectores o supervisores. No se dispone de datos oficiales de Santiago del Estero (Primaria y Secundaria), Ciudad de Buenos Aires (Primaria), Provincia de Buenos Aires (Primaria), Córdoba (Primaria), Chubut (Primaria) y San Luis (Secundaria).

tación existente en los espacios de educación ciudadana en el plano curricular. Para ello, se consideraron los ejes establecidos para el análisis de los lineamientos federales, se presenta una proyección diferencial hacia los diseños provinciales. El diagnóstico global se hizo de la siguiente manera:

a) **Recepción significativa:** en los casos en los que se identificaron contenidos prescriptos en los NAP como réplica o bien se evidencia la profundización de dichos ejes.

b) **Recepción parcial:** cuando se identifica la inserción de los lineamientos federales, pero son minoritarios respecto de las especificidades del caso provincial

c) **Recepción escasa o nula:** cuando los contenidos prescriptos en el nivel federal ocupan un lugar marginal o nulo.

d) **No enuncia contenidos jurídicos:** cuando no solo se constata la nula recepción de los NAP, sino que no se identifica ningún contenido de orden jurídico en los diseños curriculares.

Tabla 1: Inserción de los contenidos jurídicos previstos en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Formación Ética y Ciudadana en los diseños curriculares, según jurisdicciones provinciales

Recepción de los NAP en el nivel jurisdiccional		
Jurisdicción	Primaria	Secundaria
Buenos Aires	Sin datos	Recepción parcial
Catamarca	Recepción escasa o nula	Recepción parcial
Chaco	Recepción parcial	Recepción parcial
Chubut	Sin datos	Recepción significativa
Ciudad de Buenos Aires	Sin datos	Recepción escasa o nula
Córdoba	Sin datos	Recepción escasa o nula
Corrientes	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción parcial
Entre Ríos	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción parcial
Formosa	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción significativa
Jujuy	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción significativa
La Pampa	Recepción escasa o nula	Recepción parcial
La Rioja	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción parcial
Mendoza	No corresponde ²	Recepción escasa o nula
Misiones	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción significativa
Neuquén	Recepción escasa o nula	Recepción escasa o nula
Río Negro	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción escasa o nula

(2) El diseño curricular correspondiente al nivel primario es de 1998 y, por lo tanto, previo a la Ley de Educación Nacional.

Recepción de los NAP en el nivel jurisdiccional		
Jurisdicción	Primaria	Secundaria
Salta	Recepción escasa o nula	Recepción significativa
San Juan	Recepción escasa o nula	Recepción escasa o nula
San Luis	Recepción parcial	Sin datos
Santa Cruz	Recepción significativa	Recepción significativa
Santa Fe	No enuncia contenidos jurídicos	Recepción parcial
Santiago del Estero	Sin datos	Sin datos
Tierra del Fuego	Recepción escasa o nula	Recepción significativa
Tucumán	Recepción escasa o nula	Recepción escasa o nula

Fuente: elaboración propia

En lo que respecta al diagnóstico global, el primer punto a destacar es la baja recepción de los lineamientos federales en el nivel primario. Esto parte de una tendencia previa y aún más problemática: en el caso de siete jurisdicciones no se incluyen contenidos jurídicos en general, con independencia de los NAP. En las demás jurisdicciones, identificamos que en siete de ellas la recepción de contenidos jurídicos prescriptos en el nivel federal es escasa o nula. Si tenemos en cuenta que solo en tres jurisdicciones se identifica una recepción parcial o significativa, como el caso de Chaco, San Luis y Santa Cruz, es posible sostener que, conforme los datos disponibles, la fragmentación curricular en materia de contenidos de educación ciudadana es profunda.

El escenario en el caso del nivel secundario es diferente. En primer lugar, porque todos los diseños curriculares evidencian contenidos jurídicos y ello supone un contraste entre los dos niveles. En segundo lugar, porque la proyección de los lineamientos federales es mayor, y se da de forma parcial o significativa en quince jurisdicciones. Con independencia del análisis particular de los ejes considerados para la descripción de los lineamientos jurisdiccionales, ya se advierte en este punto la divergencia existente en la inserción de contenidos jurídicos.

III. LA CONSTITUCIÓN NACIONAL EN LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

La prescripción de contenidos asociados con la Constitución Nacional en el nivel jurisdiccional, ya sea como norma fundamental y catálogo de derechos o como base para la participación ciudadana define en qué medida la alfabetización constitucional estructura los modelos de educación ciudadana propiciados por las provincias.

En primer término, corresponde hacer referencia a la omisión de estos contenidos, respecto de los cuales hay lineamientos federales de cumplimiento obligatorio en distintas jurisdicciones y niveles. Al respecto, más allá de los

casos donde directamente no hay datos disponibles o bien no se enuncian contenidos jurídicos. Las provincias de Catamarca, Chaco, La Pampa, Mendoza y San Juan y Tierra del Fuego no establecen ningún contenido vinculado con las constituciones, Nacional o provincial, para el nivel primario. En el caso del nivel secundario, se identificó la nula inserción de contenidos de este tipo en las provincias de Mendoza, Neuquén, Rio Negro y San Juan.

La inserción de contenidos vinculados con las constituciones provinciales, establecida en los NAP, también expresa la fragmentación curricular. Al respecto, su tematización solo está prevista en catorce jurisdicciones (al menos en alguno de sus niveles): Provincia de Buenos Aires, Catamarca, Ciudad de Buenos Aires, Chubut, Corrientes, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Salta, Santa Cruz, Santa Fe, Tucumán y Tierra del Fuego. Este dato es significativo en tanto remite al federalismo en materia educativa y también al mismo como forma de organización política para la que se forman ciudadanos. La Constitución Nacional, en este sentido, parece imponerse a los ordenamientos constitucionales provinciales. En la misma línea, observamos que el orden municipal, cuya tematización también está prescripta por los lineamientos federales, tiene una inserción todavía menor en los diseños curriculares provinciales: solo Catamarca, Chubut, Salta y Tierra del Fuego comprenden su abordaje.

Otra divergencia destacada se da en relación con la reforma constitucional como parte de la conceptualización de la Constitución Nacional. En el nivel federal, se prescribe en los núcleos de aprendizaje prioritarios para el nivel primario la reforma constitucional de 1994, pero no se identifican, ni en primaria ni en secundaria, contenidos federales relativos a los mecanismos de reforma en general o bien de otras reformas. Por su parte, la cuestión de la reforma constitucional está presente en buena parte de los diseños curriculares jurisdiccionales (12 jurisdicciones), aunque se inserta de formas diferentes. Los diseños del nivel secundario de Catamarca, Chubut y Salta (Secundaria) aluden a la reforma constitucional de 1994 como marco referencial para analizar los derechos y formas de participación que resultaron de ella, en línea con el contenido prescripto en el nivel federal, mientras que no prevén el abordaje del mecanismo de reforma constitucional en sí. En contraste, los diseños de la Ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, Neuquén (primaria), Santa Cruz (primaria), Salta y Tierra del Fuego prescriben el mecanismo de reforma constitucional sin presentar ningún contenido relativo a las reformas constitucionales llevadas a cabo a lo largo de la historia. En este marco emergen tres aproximaciones distintivas del contenido: los diseños de la Provincia de Buenos Aires incorporan desde una perspectiva histórica la reforma constitucional e individualizan en particular la reforma de 1949, mientras que las prescripciones jurisdiccionales de Misiones aluden a las enmiendas y reformas en el nivel provincial de 1994 y 2006, pero no a la reforma en el nivel nacional. A ello se suma

el caso de Salta, que en el nivel secundario prevé el abordaje de la Constitución de 1853 en particular, con independencia de la reforma de 1994.

El otro aspecto que hace al alcance del contenido Constitución Nacional es su presentación como base para la participación ciudadana. En los lineamientos federales, para primaria y secundaria, la participación se conceptualiza en un sentido amplio y comprende formas institucionales y no institucionales⁽³⁾. En el nivel jurisdiccional, este contenido se proyecta en doce jurisdicciones: Catamarca, Ciudad de Buenos Aires, Chubut, Corrientes, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Salta, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe y Tierra del Fuego. La enunciación de contenidos, en estos casos, oscila entre la réplica de la formulación de los NAP, e incluye la enunciación no taxativa prevista en ellos, así como también una proyección más restrictiva, en tanto se presenta el contenido (Constitución Nacional como base para la participación ciudadana o bien los mecanismos e instituciones vinculados con la participación en la Constitución Nacional) pero sin mencionar las formas comprendidas en tal definición⁽⁴⁾. En este sentido, la inclusión de este contenido en el nivel jurisdiccional, además de ser parcial, tampoco implica un mayor desarrollo en los diseños curriculares. Además de ser parcial, su proyección parece ser limitada en tanto en la mayor parte de los casos su desarrollo es menor que en los lineamientos federales.

El grado de profundidad en la caracterización de la Constitución Nacional es también divergente en el nivel jurisdiccional. El punto de partida general es la generalidad de su conceptualización en los lineamientos federales. En este marco, el análisis curricular muestra que solo los diseños para el nivel secundario de Ciudad de Buenos Aires, Provincia de Buenos Aires, Corrientes, Entre Ríos, Salta y Tucumán (primaria) refieren de alguna forma a su definición, aludiendo a la estructura, las partes o tipos de instituciones, según el caso. También son pocos los casos en los que se alude al articulado de la Constitución Nacional. Los diseños de Misiones, Tucumán (que aluden al art. 14 *bis* en el marco del abordaje del Derecho del Trabajo), Santa Cruz (que apela al art. 1° para caracterizar la organización político institucional) y Santa Fe (que refiere al art. 31 para abordar la incorporación de tratados internacionales a la Constitución) no hay otras referencias específicas que supongan el estudio de la fuente normativa.

El tratamiento de la Constitución Nacional en tanto catálogo de derechos, en línea con lo prescripto en el nivel federal, tiene una proyección sig-

(3) Corresponde aclarar que la clasificación realizada en este trabajo alude a la participación ciudadana en referencia a lo establecido en la Constitución Nacional. Las omisiones consignadas no responden a que la participación ciudadana no es tematizada en ningún sentido, sino a su omisión como contenido jurídico.

(4) Los diseños curriculares de la Ciudad de Buenos Aires, Córdoba y Santa Cruz (ambos del nivel secundario) detallan mecanismos como el Sufragio, Habeas Corpus, el Habeas Data, la Consulta Popular, la Iniciativa Popular, el Amparo o el Acceso a la Información Pública.

nificativa en el nivel jurisdiccional. Se identifican contenidos subsumibles en esta dimensión de la Constitución Nacional en algún nivel de todas las jurisdicciones con excepción de los casos de Chaco, Mendoza, Neuquén, Río Negro y San Juan. Las divergencias se evidencian al momento de caracterizar los términos de la inserción curricular. En los casos de Provincia de Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos⁽⁵⁾, La Pampa, La Rioja, Neuquén (primaria), Salta, San Luis (primaria), Tucumán y Tierra del Fuego se hace referencia los derechos, deberes y garantías incluidas en la constitución en general, sin categorizar los derechos ni brindar ningún tipo de precisión. Asimismo, se identifican casos donde se precisa una clasificación de derechos en individuales, civiles, políticos, sociales, económicos y culturales (Chubut), civiles, políticos y sociales (Jujuy y Misiones) o civiles políticos, económicos, sociales y culturales (Santa Cruz). Aquí la clasificación utilizada por cada jurisdicción es divergente y solo en algunos casos remite a la clasificación realizada en los lineamientos federales, que distinguen entre derechos civiles, políticos y sociales, tal como lo receptan los diseños de Jujuy y Misiones. En este sentido, cabe sostener que la clasificación es imprecisa ya en el nivel federal, y la imprecisión es todavía mayor si a ello sumamos su escasa proyección en los diseños jurisdiccionales. A su vez, se identifica en el marco de la Constitución Nacional en tanto catálogo de derechos la inclusión del derecho del trabajo a nivel constitucional, previsto en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, en algunas jurisdicciones. No obstante, su inserción es marginal y solo se especifica en los casos de Provincia de Buenos Aires, Misiones y Tucumán.

Una particularidad que observamos en este punto está vinculada con la explicitación de la incorporación de los tratados internacionales en materia de derechos humanos al bloque constitucional. En estos casos, el contenido Constitución Nacional, más allá del tratamiento de los derechos humanos como contenido independiente, los comprende en tanto catálogo de derechos. Esta relación se presenta en los diseños curriculares de la Ciudad de Buenos Aires y Santa Fe. En el caso santafecino, además, se mencionan específicamente los instrumentos internacionales en materia ambiental.

A las aproximaciones que se hacen del contenido Constitución Nacional desarrolladas hasta el momento que, más allá de su efectiva recepción de los lineamientos federales en los diseños de las jurisdicciones, se enuncian en estos sentidos, se suman algunas particularidades. En los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios se hace énfasis en los golpes de Estado desde la perspectiva de los derechos humanos, es decir, se hace referencia a las vio-

(5) Las prescripciones curriculares de Entre Ríos aluden exclusivamente al derecho constitucional de peticionar ante las autoridades, sin referirse a los derechos y garantías consagrados en la constitución en general. Se considera, en este caso, que la Constitución Nacional es definida implícitamente como catálogo de derechos en línea con los NAP, con independencia de su enunciación restringida.

laciones suscitadas en las dictaduras, en concordancia con la perspectiva de Memoria, Verdad y Justicia, pero no se enuncian contenidos alusivos a la interrupción del orden constitucional y democrático. Es decir, no se abordan estos procesos en relación con la constitución como condición para el orden democrático (mientras que sí se alude a la división de poderes). Esta aproximación al contenido, más histórica que jurídica, sí está presente en algunas jurisdicciones. En los lineamientos curriculares de la Ciudad de Buenos Aires, y de las provincias de Buenos Aires, Chubut, Córdoba y Salta se identifican contenidos que refieren a las interrupciones del orden constitucional.

Por último, cabe mencionar dos aspectos, tradicionalmente asociados con la alfabetización constitucional que caracterizó históricamente a los espacios de educación cívica y ciudadana, que tiene una escasa inserción a nivel curricular. El primero es el del sistema electoral. Al respecto, los lineamientos federales establecen como contenido el conocimiento de las formas de elección de autoridades nacionales, provinciales y municipales, mientras que en las provincias su recepción es parcial, ya que solo se identifican contenidos explícitamente vinculados con la elección de autoridades en nueve jurisdicciones: Catamarca, Chubut, Salta, Jujuy, Misiones, Santa Fe, La Rioja, Neuquén (Primaria) y Santa Cruz. Asimismo, entre dichas jurisdicciones solo se enuncia la elección de autoridades en todos los niveles de gobierno en los casos de Salta, Santa Fe y Santa Cruz, mientras que en el resto o bien se alude exclusivamente al sistema electoral nacional o bien no se precisan los niveles comprendidos.

El segundo caso es el del proceso de formación y sanción de leyes, cuyo abordaje, a diferencia de la elección de autoridades, no está prescripto en los lineamientos federales. Este dato es significativo a la hora de pensar en el modelo de ciudadanía concebido en el nivel federal, en vistas a la conceptualización de la organización político-institucional (analizada en el siguiente apartado). No obstante, estos contenidos están presentes en cuatro jurisdicciones: la Ciudad de Buenos Aires y las provincias de Misiones, Buenos Aires y Santa Fe, aunque su inserción en general es escasa.

IV. LA ORGANIZACIÓN POLÍTICO-INSTITUCIONAL EN LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

El primer punto a destacar en lo que respecta a la organización político institucional como contenido es que, en los lineamientos federales, los contenidos prescriptos identificados corresponden solo al nivel secundario⁽⁶⁾.

(6) En el nivel primario se prescribe como contenido el conocimiento del valor de la división de poderes como condición del sistema democrático en situaciones pasadas y presentes, pero no alude al carácter representativo y federal ni a la forma de gobierno en un sentido global. Más allá de eso, el contenido se presenta en el nivel primario (en distintos grados de precisión) en: Salta, Tucumán, San Luis, Santa Cruz y Tierra del Fuego. Si tenemos en cuenta lo mencionado con antelación respecto a

En este sentido, la recepción de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios es alta, ya que la forma de gobierno representativa, republicana y federal se presenta como contenido en los diseños curriculares de dieciocho jurisdicciones: Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Misiones, Salta, Santa Cruz, Santa Fe, Tucumán, Tierra del Fuego y la Ciudad de Buenos Aires. Los grados de precisión de estos contenidos son diferentes en cada jurisdicción, en tanto solo siete jurisdicciones aluden a los tres niveles de organización institucional (Nacional, Provincial y Municipal) en línea con lo establecido a nivel federal: Catamarca, La Pampa, La Rioja, Salta, Santa Cruz, Santa Fe y Tucumán, mientras que en tres jurisdicciones (Jujuy, Misiones y San Juan) la enunciación del contenido es general y no alude a ningún nivel de gobierno. Por su parte, hay seis jurisdicciones en las que el contenido refiere exclusivamente al nivel nacional: Chaco, Chubut, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos y Formosa. Por último, hay seis jurisdicciones donde la referencia a la organización político-institucional es incompleta (Provincia de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires y Mendoza) o bien nula (Neuquén, Río Negro y Tierra del Fuego). Simultáneamente, los lineamientos federales incorporan el orden supraestatal al enunciar a las organizaciones internacionales, cuya inserción en los diseños provinciales es baja. Dichos contenidos se encuentran enunciados solo en tres jurisdicciones: Córdoba, Mendoza y Santa Fe.

V. LOS DERECHOS HUMANOS EN LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

Hacia mediados del siglo XX, los derechos humanos han sido plasmados en los planes de estudio de los distintos niveles de educación en Argentina. En aquel momento, el contenido de enseñanza derechos humanos fue incorporado vinculado a la creación de la Organización de las Naciones Unidas, asimilado a derechos naturales o esenciales, con una fuerte correlación a los deberes como contrapartida de los derechos y con una marcada identificación con la democracia y la patria (Siede, 2016). En la actualidad, el Estado Argentino, a través de la Ley de Educación Nacional 26.206 se ha propuesto como política educativa prioritaria la contribución al respeto de los derechos humanos. En este marco, las veintitrés jurisdicciones provinciales y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires incorporan en sus diseños curriculares la categoría derechos humanos desde diferentes perspectivas, algunas más próximas al marco planteado por los NAP y otras no.

Como explica Siede (2016), al referirnos cotidianamente a los derechos humanos apelamos a una diversidad de significados que admiten interpre-

la nula inserción de contenidos jurídicos en buena parte de las jurisdicciones en el nivel primario, su inserción es significativa.

taciones o valoraciones diferentes. En ese sentido, el uso indiscriminado de la expresión derechos humanos en el lenguaje cotidiano invoca una significación más emotiva que racional, lo que genera un desgaste en su fuerza político- normativa. En ese sentido, y a fin de superar el vaciamiento de significado, el conocimiento de los alcances de los derechos en estudio ha de ser el primer derecho humano (Ruso, 2001).

Los derechos humanos han sido receptados de diversa forma y con distinto alcance en los diseños curriculares de las veinticuatro jurisdicciones del país. En cuanto al desarrollo de contenidos jurídicos, los derechos humanos se destacan por su incidencia en los lineamientos propuestos por los NAP, sin embargo, la recepción de dicho contenido es desigual en los casos relevados. Cabe destacar la coyuntura de la provincia de Córdoba, que se comporta de forma radicalmente opuesta a los lineamientos planteados en el ámbito federal, que omite mencionar los derechos humanos a lo largo de todo su diseño curricular. Por otro lado, en la provincia de San Luis no hay disponible un desarrollo curricular para el nivel secundario y en el caso de Santiago del Estero, no se han hallado documentos curriculares para para ninguno de los dos niveles de la enseñanza obligatoria. Es por ello que se desconoce si se receptan los derechos humanos entre los contenidos de enseñanza de dichas provincias, y en su caso, el modo en que lo hacen.

Respecto al abordaje de los contenidos de enseñanza en análisis, como indicamos previamente, hemos identificado dos modos, no excluyentes, de definirlos como construcción socio- histórica o construcción jurídica. En el nivel primario, el abordaje de los derechos humanos como contenido ha sido receptado, aunque muy superficialmente en un nivel global, como construcción jurídica. En ese sentido se destaca la mención explícita a la Declaración Universal de los Derechos Humanos en los diseños curriculares de las provincias de Catamarca, Neuquén y Tucumán. Por su parte, la Convención de los Derechos del Niño se menciona en los diseños curriculares de las provincias de Neuquén, San Juan, San Luis, Santa Cruz y Tucumán. Es decir, de las veinticuatro jurisdicciones solo dos provincias mencionan ambos tratados de derechos humanos mientras que otras cuatro jurisdicciones mencionan solo a uno de dichos instrumentos. Es notable que el resto de las jurisdicciones no enuncia contenidos jurídicos referidos a la construcción de los derechos humanos. Cabe aclarar que tampoco se explicita un abordaje como construcción social.

En el nivel secundario el estado de situación es diferente. En ese sentido, observamos que doce jurisdicciones acogen la construcción sociohistórica de los derechos humanos en sus definiciones curriculares. Este es el caso de las provincias de Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, Formosa, La Rioja, Mendoza, Misiones, Río Negro, Santa Fe, Tucumán y Tierra del Fuego. En cuanto a la propuesta curricular que se enmarca en la construcción jurídica de los derechos humanos, son diez las provincias que receptan dicho aborda-

je, entre ellas las provincias de Buenos Aires, Catamarca, Corrientes, Formosa, La Pampa, La Rioja, Misiones, Salta, Santa Fe y Tierra del Fuego. Los documentos de Derecho Internacional de los derechos humanos que se mencionan explícitamente en los diseños curriculares son: la Declaración Universal de Derechos Humanos; la Convención Americana sobre Derechos Humanos; la Convención sobre los Derechos del Niño y la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. En cuanto a la incidencia de cada uno de dichos documentos en los diseños, la proporción es marcadamente diferenciada, posicionándose en primer lugar la Declaración Universal de Derechos Humanos, en segundo lugar la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, en tercer lugar la Convención de los Derechos del Niño y por último la Convención Americana de Derechos Humanos.

Respecto de la recepción de los tratados de derechos humanos en el plano jurisdiccional, no es casual que, tanto la Convención de los Derechos del Niño en la enseñanza primaria como la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en la enseñanza secundaria, han sido los de mayor incidencia en los diseños curriculares provinciales porque, si bien están diferenciados por nivel, esos son los tres documentos que proponen los lineamientos federales. Ahora bien, como se desprende de los datos analizados, algunas jurisdicciones adoptan los dos abordajes sobre derechos humanos en estudio, es decir como construcción socio histórica y como construcción jurídica. Ese es el caso de las provincias de Buenos Aires, Catamarca, Formosa, La Rioja, Misiones, Santa Fe y Tierra del Fuego.

Tabla 2. Abordaje del contenido “derechos humanos” en los lineamientos jurisdiccionales

Jurisdicción	Construcción socio-histórica de los DD. HH.	Construcción jurídica de los DD. HH.
Buenos Aires	Construcción- socio histórica	Declaración Universal de DD. HH. Convención Americana sobre DD. HH. Convención sobre los Derechos del Niño
Catamarca	Construcción- socio histórica	Convención sobre los Derechos del Niño.
Chaco	Construcción- socio histórica	No menciona
Chubut	Construcción- socio histórica	No menciona
Ciudad de Buenos Aires	No menciona	No menciona
Córdoba	No presenta contenido jurídico	No presenta contenido jurídico
Corrientes	No menciona	Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Declaración Universal de los DD. HH..

Jurisdicción	Construcción socio-histórica de los DD. HH.	Construcción jurídica de los DD. HH.
Entre Ríos	No menciona	No menciona
Formosa	Construcción- socio histórica	Declaración Universal de DD. HH. Convención sobre los Derechos del Niño. Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.
Jujuy	No menciona	No menciona
La Pampa	No menciona	Declaración Universal de DD. HH.
La Rioja	Construcción- socio histórica	Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Declaración Universal de los DD. HH..
Mendoza	Construcción- socio histórica	No menciona
Misiones	Construcción- socio histórica	Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Declaración Universal de los DD. HH..
Neuquén	No menciona	No menciona
Río Negro	Construcción- socio histórica	No menciona
Salta	No menciona	Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Declaración Universal de los DD. HH.
San Juan	No menciona	No menciona
San Luis	No presenta contenido jurídico	Sin datos
Santa Cruz	No menciona	No menciona
Santa Fe	Construcción- socio histórica	Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Declaración Universal de los DD. HH..
Santiago del Estero	Sin datos	Sin datos
Tierra del Fuego	Construcción- socio histórica	Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Declaración Universal de los DD. HH.
Tucumán	Construcción- socio histórica	No menciona.

Fuente: elaboración propia

En referencia a la enseñanza secundaria, es preciso advertir aquí que, a pesar que algunas jurisdicciones relevadas no presentan un abordaje de los

derechos humanos como construcción socio histórica o como construcción jurídica, observamos que proponen otras aproximaciones a dicho contenido de enseñanza. Por ejemplo, la Ciudad de Buenos Aires define como contenido el concepto de derechos humanos, caracteres y el rol del Estado. Por su parte, Entre Ríos plantea la progresividad de los derechos humanos y la instauración de nuevas categorías de derechos. Luego, la provincia de Jujuy, sin mencionar la Convención de los Derechos del Niño, hace referencia a los derechos humanos en relación a los derechos del niño y del adolescente. Neuquén presenta a los derechos humanos como un campo de disputas'. Luego, San Juan plantea una aproximación al concepto derechos humanos frente al terrorismo de Estado. Además, propone la comprensión de los alcances legales de los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes. Por último, Santa Cruz promueve el reconocimiento de los derechos humanos como una construcción colectiva, resultante de luchas y reivindicaciones.

Un eje de análisis sobre el contenido de derechos humanos que también abordaremos en el presente apartado versa sobre la transcripción en los diseños curriculares de algunos contenidos alojados en los NAP. En este sentido, hemos observado que el derecho a la identidad como derecho humano fundamental es replicado literalmente en los diseños curriculares para el nivel medio en las provincias de Catamarca, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Salta, San Juan y Santa Fe. Algo similar ocurre con el reconocimiento de la dignidad de las personas en línea con los derechos humanos que define el régimen federal. En este sentido, en la educación primaria las provincias de Chaco y Salta y en la educación secundaria las provincias de Catamarca, Chaco, Chubut, Formosa, Jujuy, Misiones, Salta y Santa Cruz receptan este contenido y, aunque no transcriben de forma literal, reflejan una íntima vinculación con el concepto de derechos humanos en todos los casos.

VI. LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL DERECHO EN LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

Los lineamientos federales, tal como se mencionó al comienzo de este capítulo, no presentan una definición sistematizada del derecho como objeto disciplinar. Los contenidos prescriptos, a partir del uso de la tipología de análisis mencionada en el capítulo anterior, permiten reconstruir una perspectiva predominantemente historicista y exegética en la definición curricular del derecho, en tanto se alude a la norma jurídica y también a las normas sociales y morales, más allá de que se mantenga la autonomía de lo jurídico. Antes de aludir a la inserción de estos contenidos en los diseños curriculares de las jurisdicciones, corresponde mencionar que las concepciones historicistas y exegéticas subyacen en los contenidos jurídicos prescriptos en general, más allá de la inserción (o no) de contenidos que

contribuyan a definir a la disciplina. Ello se observa en los dos grandes ejes analizados para este estudio: tanto en lo relativo a la Constitución Nacional como a los derechos humanos, analizados en los apartados anteriores, las formas de inserción remiten a estas concepciones del derecho, y se alternan referencias a las fuentes normativas a la vez que a los procesos históricos y sociales implicados en ambas nociones, y los análisis precedentes suponen las concepciones mencionadas precedentemente, junto con contenidos que puede aluden, en menor medida, a perspectivas deliberativistas o críticas.

En lo que respecta a contenidos que conceptualizan el derecho, lo primero que se debe mencionar es que su incorporación a los diseños curriculares, en incumplimiento de los NAP para el nivel primario, es bajo, en tanto solo se identifican contenidos relativos a la definición del derecho en once de las veinticuatro jurisdicciones: Chubut, La Pampa, La Rioja, Misiones, Neuquén, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz y Tierra del Fuego. En este marco, los casos de San Juan y Santa Cruz son los de mayor desarrollo de contenidos. En contraste, la inserción de contenidos que definan explícitamente el derecho es nula en los casos de Provincia de Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, Mendoza, Río Negro, Santa Fe y Tucumán. Ello desde luego no supone que no operen determinadas concepciones del derecho en los contenidos enunciados en cada diseño, sino que la ausencia de una definición del derecho, además de no cumplir con lo prescripto en los lineamientos federales, exhibe la falta de una preocupación por definir aquello que se pretende enseñar. No obstante, el análisis de los contenidos vinculados con los derechos humanos y el derecho constitucional en el nivel federal y en las jurisdicciones permite sostener que, más allá de su carácter implícito, las concepciones historicistas y exegéticas son las que han permeado en mayor medida los desarrollos curriculares. Los lineamientos provinciales muestran, en línea con los NAP y más allá de ellos, un reiterado anclaje de la conceptualización de lo normativo a partir de situaciones de la vida cotidiana. Si tenemos en cuenta que las prescripciones federales y jurisdiccionales corresponden casi exclusivamente al nivel primario, es lógico que se aluda a instancias más próximas en las experiencias escolares durante la primera infancia. También se presentan referencias a la convivencia como objeto de lo normativo, lo cual se vincula directamente con las normas de convivencia que se formulan en la escuela. Por fuera de estas definiciones, asociadas a los NAP y más generales, circunscritas a la distinción entre normas jurídicas, morales y sociales, o bien a la noción de autoridad, se suman algunos casos jurisdiccionales que aportan otros elementos, como el caso de Misiones (que explicita el concepto de derecho del trabajo, derecho económico y derecho civil, además de definir en particular los derechos de los jóvenes y los adolescentes), San Luis (el único que aporta una definición de justicia asociada a las nociones de norma y autoridad), Santa Cruz (que incorpora la distinción entre lo legítimo y lo legal, a partir del análisis de situaciones

de precarización laboral) y Tierra del Fuego (que incorpora como contenido una reflexión crítica sobre las nociones de norma y autoridad como garantes de los derechos). Este escenario, sumado a la prácticamente nula justificación de la inserción de los contenidos jurídicos en las fundamentaciones de los diseños, hacen a un diagnóstico general que consiste en la escasa reflexión sobre lo jurídico en la propuesta de educación ciudadana propiciada en el curricular.

VII. RECURRENCIAS EN LA INSERCIÓN DE CONTENIDOS JURÍDICOS EN LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

Si bien ya se han presentado recurrencias de contenidos abordados a partir del estudio de la Constitución Nacional y los derechos humanos, en este apartado nos proponemos analizar la recepción de otros contenidos que se presentan frecuentemente en los diseños curriculares provinciales. En ese sentido, destacamos un abordaje desigual en el tratamiento de contenidos, propuestos por los lineamientos federales, respecto al género y orientación sexual, salud, los medios masivos de comunicación, pueblos originarios, el mundo del trabajo, la movilidad y el tránsito libre y seguro, y el consumo. En el caso de las provincias de Buenos Aires, Catamarca, Chubut, Entre Ríos, Formosa, Misiones y San Juan, observamos que adoptan en sus diseños todos los contenidos referenciados, en algunos casos, literalmente.

Por su parte, la Ciudad de Buenos Aires y las provincias de Chaco, Córdoba, Corrientes, Jujuy, La Pampa, Salta, Santa Cruz y Tucumán, solo toman algunos de los contenidos mencionados. En particular, observamos que de estas nueve provincias seis de ellas mencionan el derecho del trabajo como el contenido con mayor recepción y, en segundo lugar, cuatro provincias mencionan derechos sexuales y reproductivos. Advertimos que otros de los contenidos relevados se mencionan, pero de forma dispersa y son menos recurrentes. Ahora bien, La Rioja, Mendoza, Neuquén, Río Negro, San Luis, Santa Fe, Santiago del Estero y Tierra del Fuego, no mencionan ninguno de los contenidos en análisis. Como se advierte, la proyección de los contenidos propuestos por los lineamientos federales es disímil al menos en dos aspectos: en primer lugar, en cuanto a la cantidad de jurisdicciones que los adoptan y, en segundo lugar, en torno a la preeminencia respecto de algunos contenidos por sobre otros.

VIII. INNOVACIONES Y ESPECIFICIDADES DE LOS LINEAMIENTOS PROVINCIALES

Los diseños curriculares relevados muestran una importante cantidad de contenidos que denominamos innovadores en términos de su ajenedad respecto de los NAP. En este sentido, una vez más se destaca la inserción de

contenidos que se presentan de forma fragmentaria a nivel global. En este sentido, observamos la prescripción de contenidos vinculados con el sistema electoral que tiene cuatro casos jurisdiccionales con especificidades: Catamarca enuncia específicamente el voto a los 16 años, Santa Fe⁽⁷⁾ y Salta incorporan el cupo femenino para las listas de candidatos de partidos políticos y Santa Cruz que menciona el voto electrónico y el voto joven. Por otro lado, identificamos que dos de las jurisdicciones con mayor presupuesto del país, como la Ciudad de Buenos Aires y la provincia de Córdoba, incorporan como contenido a la coparticipación presupuestaria en sus diseños.

En cuanto al contenido familia, que está propuesto para el nivel primario en los NAP, identificamos que se aborda, en distintos términos, en el nivel medio en cuatro jurisdicciones. En el caso de la Ciudad de Buenos Aires, el contenido se plantea en términos de familia y tipos de uniones. Luego, las provincias de Formosa y La Pampa incorporan la responsabilidad parental entre los contenidos de su diseño curricular. Por último, la provincia de Salta menciona la familia como célula básica de la sociedad; la crisis familiar como una realidad en nuestros días y la violencia familiar. Un tema que se desarrolla por dos provincias de forma totalmente opuesta es el derecho a la vida. Por su parte, la provincia de Salta prescribe el derecho a la vida desde la concepción hasta la muerte natural y, por otro lado, la provincia de Santa Cruz lo plantea en términos de debates sobre situaciones reales donde lo legítimo y lo legal se ponen en juego: manipulación genética, aborto, alquiler de vientre y otros.

En torno a los derechos de los niños, la provincia de San Juan plantea la noción de derecho junto a los principales derechos de los jóvenes y adolescentes. Luego, dos provincias, Chaco y La Rioja, despliegan un listado de tipos penales que vulneran los derechos de los niños, entre ellos abuso, violencia sexual y trata de personas. Otros abordajes son los que proponen la provincia de Misiones que prescribe la criminalización de jóvenes y Corrientes que plantea la cuestión problemática del trabajo infantil. Cabe destacar aquí que, un contenido de significativa trascendencia en el marco de los derechos de los niños, como es la educación, solo es mencionado en el diseño curricular de la provincia de Jujuy.

Otra innovación prescrita en los diseños curriculares de Entre Ríos y Neuquén, es el colonialismo. Si bien la primera provincia mencionada lo prescribe en esos términos, Neuquén avanza en la descripción del contenido y promueve una lectura decolonial de los derechos humanos.

(7) Santa Fe incorpora el cupo femenino para las listas de candidatos, previo a la normativa relativa a la paridad de género en los cargos electivos desarrollada a nivel nacional y provincial. Véase: <https://www.argentina.gob.ar/interior/observatorioelectoral/paridad-de-genero-en-ambitos-de-representacion-politica-provinciales>

También observamos la incorporación de contenidos que refieren específicamente a normas jurídicas. Por ejemplo, la Ciudad de Buenos Aires refiere al amparo, el habeas corpus y el habeas data y la provincia de Formosa incorpora los conceptos de negligencia, imprudencia, dolo y responsabilidad civil. En este marco, observamos que dos provincias abordan dos grandes áreas del derecho como el derecho a la seguridad social en el diseño de la Rioja y el derecho civil a través de la explicitación del Código Civil Argentino como contenido de la enseñanza en el diseño en el caso de Misiones. Luego, respecto del derecho civil en particular, el diseño de Santa Cruz incorpora el derecho de la propiedad y, por su parte, la provincia de Neuquén prescribe la propiedad privada y su imposición en la lógica occidental de apropiación acumulación.

Para finalizar, destacamos las innovaciones a partir de la incorporación de temas como legislación ecológica y ciudadanía global en el caso de Buenos Aires; perspectiva de género y la desnaturalización de la cultura patriarcal en el caso de La Pampa; las prácticas colectivas y horizontales en la creación y ampliación de derechos, los derechos interculturales ante la universalidad del derecho individual, la posibilidad de la coexistencia de los pluralismos jurídicos, en el diseño de Neuquén y copyright, derecho informático, delitos informáticos, robo de identidad, responsabilidad de emisión de datos e información en el ciberespacio, hacking ético, derechos de soberanía y autodeterminación de los pueblos enfatizando en la cuestión Malvinas, análisis jurisprudencial en materia de DD. HH., derechos de adultos mayores y personas con discapacidad, narcotráfico y consumo de psicoactivos, debate y toma de posición sobre situaciones reales donde lo legítimo y lo legal se ponen en juego: emancipación, trabajo adolescente, subsidios y trabajo en negro, en Santa Cruz.

Por último, tal como se observa en el párrafo precedente, los diseños curriculares de las provincias de Neuquén y Santa Cruz son los que más contenidos innovadores presentan, aunque sus propuestas se orientan en dos sentidos distintos: el diseño curricular de Santa Cruz muestra un amplio desarrollo de contenidos jurídicos, que recepta significativamente los lineamientos federales y los trasciende, mientras que el caso de Neuquén es inverso, y sus lineamientos tienen una inserción de contenidos jurídicos escasa y en claro alejamiento de lo prescripto en el nivel federal.

IX. CONCLUSIONES PRELIMINARES

En el presente capítulo, hemos estudiado la incidencia de los lineamientos federales en los diseños curriculares de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y las veintitrés provincias argentinas. Hemos analizado así la recepción de contenidos referidos a la Constitución Nacional, los derechos humanos, la organización político institucional del Estado y la conceptualización

del derecho. En este sentido, identificamos que la adscripción a los NAP correspondientes al nivel secundario es significativa en Chubut, Formosa, Jujuy, Misiones, Salta, Santa Cruz y Tierra del Fuego, mientras que en los casos de Provincia de Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Corrientes, Entre Ríos, La Pampa, La Rioja, y Santa Fe la adopción de las prescripciones federales para el nivel secundario es escasa. En el caso de los lineamientos federales para el nivel primario, la recepción es significativa solo en el caso de Santa Cruz, mientras que se da parcialmente en los casos de Chaco y San Luis. Por último, observamos que en los casos de Catamarca (primaria), Ciudad de Buenos Aires (secundaria), Córdoba (secundaria, La Pampa (primaria), Mendoza (secundaria), Neuquén (primaria y secundaria), Río Negro (secundaria), Salta (primaria), San Juan (primaria y secundaria), Tierra del Fuego (primaria) y Tucumán (primaria y secundaria) la incorporación de los contenidos indicados es escasa o nula. A su vez, corresponde aludir a los casos de Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Río Negro, Santa Fe donde, para el nivel primario, no enuncian contenidos jurídicos en absoluto. Los resultados alcanzados muestran que, tanto en el nivel primario como en el secundario de la educación obligatoria, la recepción de los lineamientos federales en las propuestas jurisdiccionales relevadas es disímil y ello conlleva interrogantes sobre el modelo de ciudadanía que se prevé y el derecho cuya enseñanza se prescribe. Hacia el final de este libro recuperaremos los distintos aspectos abordados a lo largo de los capítulos y presentaremos algunos interrogantes.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiló Regla, J. (2001). Sobre la constitución del Estado constitucional. *Doxa* (24), pp. 429-457.
- Bidart Campos, G. J. (2004). *Compendio de Derecho Constitucional*. Ediar.
- Cardinaux, N. (2013). Concepciones del derecho: su impacto sobre los métodos de enseñanza. En G. Schujman e I. Siede (comps.), *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique.
- Cayuso, S. (2021). *Constitución de la Nación Argentina. Claves para el estudio inicial de la norma fundamental*. La Ley.
- Ferreyra, R.G. (2013). Sobre la Constitución. Concepto, composición y mecanismos. *Revista de Derecho Político*, 86, pp. 359-410.
- Gargarella, R. (2016). El “nuevo” Constitucionalismo Latinoamericano y la “Sala de Máquinas” de la Constitución (o las tensiones que se generan entre las nuevas declaraciones de derechos y la vieja organización del poder). En R. Gargarella y S. Guidi (comps.) *Comentarios de la Constitución de la Nación Argentina*. La Ley, pp. 25-90.

- Landi, Oscar (1988). *Reconstrucciones. Las nuevas formas de la cultura política*. Punto Sur.
- Pinto, M. (1997). *Temas de derechos humanos*. Editores del Puerto.
- Romero, L. A. (2004). Los textos de civismo: la construcción del argentino ideal. En L. A. Romero (Coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Siglo XXI, pp. 123-148.
- Russo, E.A. (2001). *Derechos humanos y garantías. El derecho al mañana*. EUDEBA.
- Siede, I. (2016). *Peripecias de los derechos humanos en el currículo escolar de la Argentina*. EUDEBA.

CONCLUSIONES

En esta obra se ha evidenciado que el concepto de ciudadanía y su enseñanza por medio de la educación escolar ha estado presente con mucha centralidad a lo largo de la historia de los sistemas escolares desde el siglo XIX hasta la actualidad. Gran parte de ello se debió a la circulación transnacional de las políticas y prácticas educativas que evidenciaron procesos de traducción de modelos educativos a los contextos locales, los que favorecieron -o al menos intentaron- la construcción de una ciudadanía nacional. Esta última ha sido enriquecida -en las últimas décadas- a partir de intensos debates pedagógicos y políticos en relación con su contenido y su construcción a través de la educación formal. Si bien el Derecho constituye una fuente sustantiva tanto del concepto, como de la educación ciudadana, las diferencias culturales han afectado a la definición de la ciudadanía y, por ende, han impactado sobre la definición de esos saberes y sobre cómo se enseñan los contenidos relativos a la ciudadanía. Al respecto, hay dos cuestiones asociadas que merecen atención.

Por un lado, el concepto de ciudadanía ha devenido polisémico, en tanto convoca posturas diferentes, por lo cual ha sido denominado un *concepto en transición* en función de su variabilidad y de las dimensiones que abarca. Consecuentemente, se han generado múltiples desafíos para los diseños curriculares que contemplan su enseñanza. Los debates políticos y educativos sobre las diversas ciudadanas (global, nacional, plurinacional, regional, política, intercultural, entre otros) dan cuenta de diferentes concepciones sobre la conformación de una ciudadanía en cada contexto y en cada coyuntura. En tal sentido, puede destacarse que los distintos modelos políticos, las diferentes concepciones de democracia y de los procesos políticos han demandado al Derecho conceptualizaciones para contribuir a la educación cívica. En las últimas décadas las prácticas de enseñanza referidas a la ciudadanía han sido nutridas con variados aportes y enfoques que dieron lugar a *propuestas vivenciales* para ser enseñadas como parte del contenido curricular, tanto en la educación para la primera infancia como para jóvenes y adolescentes. A la vez surgieron debates en torno a la organización curricular. ¿Debe ser una asignatura con contenidos propios o planteos transversales a diferentes asignaturas?, ¿tienen que contemplarse actividades institucionales imbricadas en varias asignaturas como formas diversas de enseñanza del ejercicio de la ciudadanía?, ¿o todo ello es posible? Estos

serían algunos de los términos de los debates en la materia, los cuales a la vez han propiciado un modelo activo para formación ciudadana, por el cual la persona desde la primera infancia aprende a través de (y también con) otras personas, o sea, en la interacción entre pares. Por consiguiente, los diseños curriculares deberían contemplar la participación efectiva por parte de los estudiantes en tareas relevantes ya que el conocimiento provendría de darle sentido a las experiencias ciudadanas que se enseñan y se viven en los ámbitos escolares. El fundamento de base aquí sostiene que, para alcanzar significatividad, el conocimiento cívico requiere que la persona acceda a él a partir de su participación en experiencias que resulten relevantes y que permitan negociar su individualidad con la identidad colectiva a la cual pertenece.

Por otro lado, los debates pedagógicos, las evaluaciones internacionales ejecutadas, los diseños y desarrollos curriculares propuestos y ensayados en diferentes países -que han acaparado la atención intelectual y política- dieron lugar a diferentes propuestas para la formación ciudadana desde la primera infancia y durante la adolescencia. Es en este contexto donde cobran centralidad algunas cuestiones: ¿cómo se construye la ciudadanía? ¿Cuáles son las competencias que deben formarse para lograr una participación ciudadana acorde con las demandas sociales, políticas y culturales del siglo XXI? ¿Cuál es el lugar del Derecho en dicha tarea de formación dentro de la educación obligatoria? Todo ello adquiere especial relevancia si se atiende a la diversidad cultural que redundo en el ámbito cívico en cada contexto histórico, político y social en particular. Sería necesaria, indudablemente, una revisión del currículo y de la propia experiencia escolar para poder abordar la formación de la identidad cívica en un contexto que es cada vez más dinámico, diverso y complejo.

Entre las competencias a formar en materia de formación y construcción de ciudadanía, varias conllevan desafíos a la enseñanza ya que redundarían también en demandas a la formación docente inicial para poder ser llevadas al aula común en los niveles obligatorios. La bibliografía especializada menciona, entre otras, a la *gestión de la ambigüedad y de la incertidumbre* y al *manejo del cambio tecnológico* como parte de esas competencias que deberían ser adquiridas para el ejercicio de la ciudadanía y -ciertamente- el cambio tecnológico constituye una de las áreas más relevantes y cambiantes para ser enseñadas, a la par que su omnipresencia en la vida cotidiana podría facilitar u obturar el ejercicio de la ciudadanía. Las competencias digitales constituyen una de las dimensiones sustantivas de la ciudadanía y de su construcción en la medida en que el desarrollo de las habilidades digitales de los estudiantes resulta una estrategia clave para su inserción laboral, profesional y para seguir con sus estudios en los niveles superiores de los sistemas escolares. Es aquí donde el Derecho también debería aportar contenidos para garantizar una formación ciudadana igualitaria y permitir

también su ejercicio en un contexto dinámico, signado por el cambio tecnológico permanente.

Ahora bien, cuando se analiza el caso argentino, lo primero que se destaca en la enseñanza de la ciudadanía es la forma federal del Estado, la distribución de competencias en materia de políticas curriculares entre el Estado nacional y los Estados provinciales, lo cual redundaba en la ausencia de una construcción de ciudadanía igualitaria en todo el país. El piso federal mínimo constituido por los NAP, cuya vigencia no excede las dos décadas (y que se asentó sobre una marcada descentralización anárquica del sistema escolar concluida entre los años 1992 y 1994), no evita la desigualdad educativa en materia de educación ciudadana. Si bien la legislación nacional de principios de este siglo, así como las resoluciones del Consejo Federal de Educación han intentado cierta recentralización normativa, los resultados parecen infructuosos en la medida en que son frenados por las competencias que constitucionalmente poseen los Estados provinciales en materia educativa, así como sus grados de discrecionalidad para receptar los lineamientos curriculares federales y también por las propias diversidades y tradiciones culturales que posee cada jurisdicción. Las diversas adaptaciones curriculares han generado desigualdades en los niveles de educación obligatoria que llevarían a plantear interrogantes acerca de los resultados de la política curricular federal y jurisdiccional. La construcción ciudadana a partir de la acción educativa formal evidencia una amplia diversidad curricular que favorece la formación de identidades ciudadanas con una impronta local sesgada, por los recortes curriculares que se dan en cada jurisdicción, pero a la vez con adaptaciones diferenciales de ciertos contenidos que provienen principalmente del derecho internacional de los derechos humanos como contenido prioritario para la formación ciudadana.

Tal como fue planteado en este trabajo, el currículo constituye el proyecto educativo de un Estado, por ello comprende no solo la información, los procedimientos asociados con estos y las estrategias cognitivas desarrolladas y a desarrollar por medio de la interacción de los estudiantes con los saberes, con sus docentes y con sus pares, sino que también involucra las actitudes y los valores fomentados y los hábitos y destrezas enseñados y aprendidos, explícita o implícitamente. En este sentido, cuando se habla de *contenidos educativos* se hace referencia tanto a la forma de enseñarlos y de aprenderlos como también a factores organizacionales de las propias instituciones que los condicionan, todo lo cual constituye parte del diseño curricular. Consecuentemente, cuando es estudiado como objeto de la intervención estatal, se interpreta que el currículo es producto y expresa una política pública vinculada con los procesos de selección y transmisión de la cultura. La tarea analítica de reconstrucción de las definiciones curriculares permite dar cuenta de la capacidad que tienen las agencias del Estado para la selección y transmisión del conocimiento oficial. Las políticas curriculares

constituyen complejos procesos de negociación, en los cuales se relacionan la producción de normativas curriculares que posteriormente regulan la enseñanza formal e influyen en los aprendizajes de los estudiantes.

El federalismo afecta estas políticas curriculares debido a las competencias que poseen los tres niveles de gobierno del sistema educativo. La ausencia de un monitoreo efectivo, por parte de la autoridad federal, sobre los diseños curriculares que aprueban las jurisdicciones provinciales, permite que los márgenes de discrecionalidad con los que cuentan los Estados subnacionales den lugar a desigualdades notorias en la formación para la ciudadanía. Ello permite hablar de una fragmentación curricular: los contenidos vinculados con la Constitución Nacional, con la organización político institucional del Estado y con los derechos humanos, previstos los diseños curriculares jurisdiccionales, no solo no acogen de forma equivalente a los NAP, sino que además se diferencian de manera marcada entre sí, en su formulación, en sus definiciones y en las cargas horarias prescriptas durante los niveles de enseñanza obligatoria.

Esta fragmentación curricular debe ser leída en el contexto de las capacidades estatales diferenciales que poseen las jurisdicciones, así como en función de sus desigualdades sociodemográficas, institucionales y educativas. Al analizar los indicadores demográficos se evidencian desigualdades y múltiples pobreza que dan cuenta de diferentes niveles de desarrollo social, que impactan en la expansión, la retención y los logros educativos. A la vez, los diseños político-institucionales de los Estados provinciales difieren en aspectos tales como sistemas bicamerales o unicamerales en los poderes legislativos, también en las denominaciones (y competencias) de las áreas responsables de la educación de los poderes ejecutivos. ¿Cuál es el sentido de sistemas bicamerales en provincias con escasa población? ¿Por qué unificar en un ministerio las áreas de educación y cultura o de educación y ciencia? ¿Cómo se fundamentan estas decisiones? Las desigualdades en los diseños político-institucionales (algunos previstos en las propias Constituciones provinciales) se suman a las desigualdades sociales, económicas y culturales que son a la vez reforzadas por diseños curriculares diferenciales para la formación y construcción de la ciudadanía. Esto se traduce en ejercicios diferenciales de la ciudadanía por parte de la población escolar, en los niveles obligatorios dentro del mismo sistema educativo nacional. La ausencia de un rol proactivo del Estado nacional, es decir, de Estado docente, que favorezca el principio de igualdad educativa en un contexto federal, soslaya y cercena las expectativas de una ciudadanía basada en la igualdad de oportunidades educativas. ¿Cómo esperar el ejercicio de una ciudadanía igualitaria si la fragmentación curricular es la característica que predomina en términos de formación ciudadana?

El análisis de los lineamientos federales y jurisdiccionales arroja, al menos, dos grandes diferencias en la prescripción de los diseños curriculares

en estudio. En este sentido, observamos que la inserción de los lineamientos curriculares federales en los diseños curriculares jurisdiccionales es dispar intranivel e internivel educativo. En este marco, sostenemos que la recepción de los NAP en los diseños curriculares de las jurisdicciones relevadas, se proyecta con distintas intensidades, tanto en la educación primaria y secundaria como entre estos dos niveles educativos.

En primer lugar, desde el enfoque intranivel, en la educación primaria solo tres diseños curriculares provinciales han receptado significativamente los contenidos de los NAP, razón por la cual identificamos que la incorporación de dichos contenidos es escasa. Es importante mencionar que, en este nivel de la enseñanza obligatoria, cinco jurisdicciones no cuentan con diseños curriculares de acceso público (la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y las provincias de Buenos Aires, Chubut, Córdoba y Santiago del Estero). Por otro lado, otras ocho jurisdicciones, si bien tienen diseños de acceso abierto, no explicitan contenidos jurídicos (Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Río Negro y Santa Fe). En cuanto al nivel secundario, la recepción de los NAP es significativa ya que, del total de las jurisdicciones relevadas, más de la mitad han incorporado, con mayor o menor fidelidad, los lineamientos federales en sus diseños curriculares.

En segundo lugar, en torno a la recepción internivel educativo, identificamos que la incorporación de los lineamientos federales es diferente en un nivel y en el otro. Esto último podría ser adecuado en términos de la gradualidad de la enseñanza. Sin embargo, observamos el caso de la provincia de Tierra del Fuego donde se incorporan contenidos NAP referidos a la organización político institucional de la provincia, los cuales son definidos con mayor profundidad conceptual en el nivel primario que en el secundario. Por otro lado, algunas jurisdicciones, como la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la provincia de Salta, han seleccionado para el nivel secundario contenidos definidos en los NAP para el nivel primario.

Ahora bien, respecto de la indagación de los contenidos atinentes a la Constitución Nacional, advertimos que, si bien los NAP prescriben su abordaje como norma fundamental, cada jurisdicción imprime un tratamiento diferenciado. En este sentido, percibimos que los contenidos referidos a la Constitución se explicitan, en la mayoría de las jurisdicciones relevadas, en términos de catálogo de derechos. Esta característica observada en la mayoría de los casos revela una concepción de la norma fundamental de tipo exegética porque, en buena parte de las jurisdicciones, los diseños curriculares no establecen una jerarquización de la Constitución que la identifique fundamentalmente como organizadora del Estado argentino y como base de la participación ciudadana, sino que aparece como una norma que prescribe derechos y mecanismos para hacerlos respetar.

En cuanto a los derechos humanos, estos constituyen un contenido que se ha explicitado de forma profusa en los lineamientos federales y resulta muy significativa la recepción en los diseños curriculares jurisdiccionales, tanto en el nivel primario como en el secundario. Sin embargo, observamos una excepción que llama la atención por su singularidad, el caso de la provincia de Córdoba, que no explicita contenidos sobre derechos humanos para el nivel medio de la enseñanza obligatoria. Ahora bien, a raíz de la indagación realizada en torno a los distintos abordajes que prescriben las jurisdicciones respecto del contenido en análisis, extraemos que aproximadamente un tercio del total de las jurisdicciones relevadas receptan en sus diseños curriculares a los derechos humanos como una construcción socio-histórica pero, al mismo tiempo, prescriben la dimensión jurídica de estos derechos. Dicho doble abordaje, que se da solo en Provincia de Buenos Aires, Catamarca, Formosa, La Rioja, Misiones, Santa Fe y Tierra del Fuego, es el que promueven los NAP. Sin embargo, el resto de las jurisdicciones adopta solo uno de los enfoques mencionados o ninguno de ellos. Por otro lado, cabe destacar que, si bien no se evidencia una diferencia notable, identificamos que la proyección de los NAP se inclina hacia la construcción socio-histórica de los derechos humanos sobre el total de los casos analizados. En este marco, concluimos que estos derechos se abordan, preponderantemente, desde una concepción historicista del derecho. Asimismo, observamos que tanto en los NAP como en los diseños curriculares jurisdiccionales, al mencionar un instrumento de derecho internacional de los derechos humanos, lo hacen de forma genérica, explicitando quizás solo el nombre del instrumento, por ejemplo la Convención de Derechos del Niño, lo cual conlleva una concepción del derecho de tipo exegética y habilita interrogantes en torno a qué contenidos priorizar de dicho objeto, cuyo abordaje, en la educación básica, no es de orden técnico sino en pos de la formación de ciudadanos.

El diagnóstico general de fragmentación curricular también se expresa en la conceptualización del Derecho que subyace en los diseños curriculares. Ello se vincula con dos cuestiones: por un lado, la ausencia de una definición del derecho como objeto disciplinar, tanto en el nivel federal como en el nivel jurisdiccional. Por el otro, la falta, en el marco de la fundamentación consignada en los documentos curriculares, de una justificación de la inserción de contenidos jurídicos en las prescripciones. Al respecto, este libro introduce categorías de análisis para la conceptualización del derecho en su enseñanza y supone un aporte que esperamos hacer desde la academia jurídica a un problema más amplio, la falta de reflexión en el desarrollo de la política curricular en Argentina, que difícilmente se circunscriba a la inserción de contenidos jurídicos. Este problema, como dijimos, ya se encuentra en los lineamientos federales, donde, más allá de la clasificación de las distintas clases de normas, no se brinda una conceptualización del Derecho, además de presentarse un notorio contraste en la forma de abordar la

Constitución Nacional y los derechos humanos como contenidos. Con este punto de partida, para los dos niveles, su proyección en los desarrollos jurisdiccionales es escasa, con un mayor incumplimiento en los lineamientos para el nivel primario.

Algunos pocos casos provinciales proporcionan otros elementos que amplían la conceptualización, al introducir cuestiones tales como la noción de autoridad, de legalidad y legitimidad, o bien, marginalmente, la distinción entre hechos y actos jurídicos. Esta divergencia ilustra además otro problema: la escasa tematización de contenidos jurídicos de suma relevancia para contribuir a la educación ciudadana. La ausencia, por ejemplo, del derecho a la educación o del derecho a la salud como contenidos, subsumidos y desdibujados en grandes clasificaciones de derechos (que, a su vez, son divergentes en los distintos lineamientos), representan una falta relevante en términos de la ciudadanía para la que se educa en la escuela y las perspectivas de ciudadanía que tienen lugar en el espacio escolar.

También observamos la escasa inserción de contenidos vinculados con derechos que son condición para el ejercicio de una ciudadanía plena y para los cuales el campo jurídico puede hacer aportes. Aquí se pueden mencionar, por ejemplo, contenidos vinculados con derechos del consumidor, del medio ambiente, o la enseñanza de garantías constitucionales, todos ellos presentes de forma marginal en algunos diseños curriculares provinciales. También se puede mencionar la ausencia de la perspectiva jurídica en temas de significativa inserción tanto en el nivel federal como en el jurisdiccional, como es el caso de los temas de género o la Educación Sexual Integral. En este punto, cabe remitirnos al carácter inherentemente multidisciplinar del espacio, que parece relativizar el lugar de los contenidos jurídicos e incluso condicionar definiciones curriculares de contenidos típicamente jurídicos (como es el caso de los derechos humanos). Estas consideraciones no suponen una propuesta pedagógica, sino un aporte para pensar en los modelos de ciudadanía que se propician desde el Estado. En este sentido, la jerarquización, inclusión u omisión de contenidos jurídicos en las propuestas curriculares deben responder a una política educativa de la cual participen los distintos referentes disciplinares (entre los cuales se encuentra el derecho) y se dé una reflexión equitativa en lo que respecta a los campos intervinientes, de modo que la política curricular recepte las discusiones que tienen lugar en los campos disciplinares. En cualquier caso, los límites ostensibles en la concertación de políticas educativas en general y políticas curriculares en particular, desde el Consejo Federal de Educación, suponen el primer problema a resolver si se aspira a una propuesta integral de formación ciudadana para el sistema educativo argentino.

En función de lo dicho previamente, cabe preguntarse si existe una alfabetización constitucional como base para la participación ciudadana en el conjunto del sistema educativo. La evidencia indica que los diseños pro-

vinciales, en el mejor de los casos, demuestran una mayor preocupación por los aspectos socio-históricos de la organización institucional, la participación política y los derechos fundamentales en detrimento de una perspectiva propia de las ciencias jurídicas. Al respecto, cabe mencionar que, incluso cuando prima una concepción historicista en la conceptualización de la Constitución Nacional como contenido, ella resulta superficial y no da cuenta, en las definiciones curriculares, de aspectos fundamentales para su comprensión. En este sentido, este libro ha presentado consideraciones relativas al carácter dual de la Constitución Argentina, es decir, que el texto constitucional de nuestro país obedece a dos cosmovisiones distintas de lo jurídico. La incorporación de estos aspectos, la tematización de los pactos políticos que dieron lugar a los procesos constituyentes -como es el caso de la última reforma constitucional-, la inscripción de estos procesos en un contexto regional particular (el del constitucionalismo latinoamericano) y una mayor reflexión sobre rituales escolares de fuerte tradición vinculados directamente con la Constitución (como el aprendizaje del Preámbulo con sus implicancias simbólicas) representan aspectos que deberían tenerse en cuenta. Las consecuencias de la postergación del Derecho en los diseños curriculares dan lugar a que la formación jurídica, como parte la formación ciudadana, no redunde en el ejercicio y la práctica de los derechos y, por ende, el sentido de apropiación que se pregona en la formación ciudadana no es efectivo, en tanto los estudiantes no terminan de aprender y menos aún de comprender la importancia que posee la dimensión jurídica en la experiencia de ciudadanía. Todo lo cual resulta más problemático a la luz de las múltiples desigualdades que experimenta la población escolar -dentro del mismo país- en el ejercicio del derecho a la educación y de su propia ciudadanía.

ANEXO: LINEAMIENTOS Y DISEÑOS CURRICULARES

En este Anexo se detallan los contenidos curriculares incluidos en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para la construcción de la ciudadanía y los diseños provinciales de esta materia aprobados por el Consejo Federal de Educación y por los Estados jurisdiccionales. Estos últimos están agrupados según las cinco regiones educativas que posee Argentina; se incluyen referencias a la estructura académica de cada jurisdicción, así como (en los casos en que se dispone de información) las cargas horarias previstas y la fundamentación.

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)

Nivel primario

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): 4°, 5° y 6° años de la Educación Primaria (segundo ciclo)

Carga/s horaria/s: no corresponde.

Contenidos:

El reconocimiento de las diversas formas de familias y de vinculaciones familiares en diferentes escenarios sociales y la importancia del respeto por estas diferencias, en el marco de lo establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño. La reflexión sobre el carácter histórico de las normas y su vigencia en diferentes momentos y contextos a través del análisis de testimonios de diversos integrantes de la comunidad educativa. La aproximación al conocimiento de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente, a través de testimonios orales y visuales entre otros. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura como peatones y como usuarios de medios de transporte en la vía pública. La distinción entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y normas jurídicas o leyes en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. La identificación de la obligatoriedad como elemento distintivo de las normas jurídicas. El reconocimiento de la relación entre democracia e igualdad ante la ley. El análisis de la efectivización de este principio en el presente y en la historia reciente. La valoración de prácticas ciudadanas en el ejercicio del reclamo y otras formas de protesta a la luz de

la experiencia democrática. El reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa. La participación en situaciones en las que los niños y las niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que le competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. El conocimiento y la comprensión de casos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios de medios de transporte. Identificación de acciones prudentes e imprudentes a través del análisis de situaciones.

La distinción entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y leyes o normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria, a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas tomadas del ámbito cotidiano. La identificación del rol de la autoridad competente en la producción o cumplimiento de las normas jurídicas. El conocimiento del valor de la división de poderes como condición del sistema democrático en situaciones pasadas y presentes.

El reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa. La participación en situaciones en las que los niños y las niñas sean escuchados y consultados en todos los temas que le competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. El conocimiento y la comprensión de casos contextualizados vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales entre otros. Tipificación de los crímenes de lesa humanidad en el caso argentino y posibles analogías a casos internacionales (genocidios u otros). El reconocimiento de los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y la importancia de su respeto. Análisis de casos argentinos y latinoamericanos. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios de medios de transporte. Identificación de grados de responsabilidad y de factores que influyen en la problemática del tránsito (infraestructura, políticas, control del Estado, factor ambiental, factor humano) a través del análisis de situaciones problemáticas.

Fundamentación:

Durante el período que abarca 4°, 5° y 6° años de la Educación Primaria, la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas: La construcción progresiva de una concepción ética que estimule la reflexión crítica y la discusión argumentativa en el marco valo-

rativo de los derechos humanos universales y que tienen jerarquía constitucional. La participación en experiencias democráticas y de ejercicio ciudadano –áulicas, institucionales o comunitarias– que fortalezcan las actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad a partir de considerar a las personas como sujetos de derechos y obligaciones. La valoración de la práctica del diálogo como herramienta para afrontar conflictos en la comunidad educativa, en otros ámbitos y situaciones, y para debatir temas relacionados con normas, valores y derechos. El conocimiento de los derechos humanos, especialmente de los Derechos del Niño, y de los procedimientos a su alcance para reconocerlos, ejercitarlos y defenderlos en la vida cotidiana. La iniciación en el conocimiento de la Constitución Nacional, reconociendo la importancia de su incidencia en la vida cotidiana.

Nivel secundario

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación Ética y Ciudadana Ciclo Básico y Ciclo Orientado (Formación General)

Carga/s horaria/s: no corresponde

Contenidos:

El conocimiento y la comprensión de los derechos humanos como construcción sociohistórica, a partir de la reflexión acerca de las luchas de los pueblos por el reconocimiento de la dignidad de las personas, en particular en la Argentina y América Latina. El conocimiento de la existencia de los Organismos Internacionales como garantes de los derechos humanos, a partir de documentos como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. El reconocimiento de los derechos políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos originarios, los afrodescendientes y otras minorías a partir de las formas de resistencia de estos grupos en la actualidad. La identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los derechos humanos en relación con prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, los pueblos originarios, el mundo del trabajo, la movilidad y el tránsito libre y seguro, y el consumo, entre otras. La comprensión del Derecho a la Identidad como uno de los derechos humanos fundamentales.

La comprensión de la diversidad como derecho de las personas y los grupos al ejercicio de su propia identidad cultural para el reconocimiento mutuo. La construcción y revisión permanente de normas y códigos para la convivencia en la escuela, basados en principios de equidad, por medio de la participación deliberativa. El reconocimiento de la escuela como un espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos, que educa y favorece el ejercicio ciudadano. El conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional como fuente organizadora de participación ciudadana

en el estado de derecho. El conocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución Nacional y los procedimientos que los garantizan. La comprensión de la construcción sociohistórica y validación ética de los derechos humanos generada a partir de acontecimientos como el Holocausto y como el terrorismo de Estado en nuestro país. El conocimiento de las diferentes formas de defensa de los derechos humanos; del funcionamiento de organismos internacionales, nacionales y locales; del papel de las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales. El conocimiento de los fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena (territorial, política, cultural, alimentaria, entre otras) en el marco de los derechos humanos y conforme a los principios del derecho internacional. La reflexión sobre las distintas formas de reivindicación del derecho al trabajo: el gremialismo y las formas alternativas de organización laboral, las empresas recuperadas, cooperativas y mutuales. La comprensión de los alcances legales de las normativas específicas sobre los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes y sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana y en instancias de vulneración de los mismos, tales como: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños, niñas y adolescentes. La comprensión del derecho a la identidad, como uno de los derechos humanos fundamentales, atendiendo a la especificidad que su construcción tuvo en nuestro país. El reconocimiento de la escuela como espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos, promoviendo, entre otras, las instancias de representación estudiantil. La reconstrucción de normas y códigos que incluyan mecanismos de validación y evaluación participativa para la convivencia en la escuela, basados en principios de equidad. El conocimiento de las características del Estado argentino: representativo, republicano y federal. El conocimiento de las formas de elección de autoridades nacionales, provinciales y municipales. El reconocimiento y la valoración del derecho a la expresión a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación.

El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los derechos humanos como construcción histórica y social y su relación con los procesos históricos que contribuyeron a esta construcción en el mundo y en la Argentina, con especial referencia al Holocausto-Shoá y al terrorismo de Estado respectivamente. La visibilización, análisis y desnaturalización de la particular condición de los y las jóvenes en situaciones de vulneración de derechos y de su estigmatización y criminalización. La identificación y valoración del acceso a la justicia como condición del Estado democrático que posibilita la protección y exigibilidad de los derechos, el conocimiento de los mecanismos de protección nacionales e internacionales, y la reflexión sobre el acceso desigual que pueden generar las diferentes condiciones sociales, de género, culturales, económicas, políticas y otras. La identificación del estado de situación de los derechos humanos y los nuevos desafíos de la ciudadanía en nuestro país, analizando las situaciones de vulneración

de derechos, las condiciones sociales, económicas y políticas que atentan contra su ejercicio pleno y efectivo y los avances en las políticas públicas. El análisis y la interpretación de las diversas demandas y formas de participación ciudadana en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en las Constituciones Provinciales y la Constitución Nacional, canalizadas a través de partidos políticos, movimientos sociales y otras prácticas ciudadanas que expanden el espacio público, tales como las redes sociales, el desarrollo de medios de comunicación comunitarios, entre otras. El conocimiento y la comprensión del rol político de los organismos supraestatales (MERCOSUR; UNASUR; OEA; ONU; FMI; BM; entre otros) en relación con las problemáticas sociales, económicas, jurídicas, ambientales, de escala nacional, regional e internacional. El desempeño responsable y solidario como peatones, pasajeros y conductores, y el conocimiento de los derechos, obligaciones y responsabilidades que competen a los ciudadanos, a la sociedad y al Estado para cooperar en la construcción de un tránsito seguro por el espacio público.

Fundamentación:

Durante el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas: La construcción, validación y respeto de normas que regulen la convivencia justa en la comunidad escolar y en la sociedad, a partir del diálogo. La comprensión de la dimensión jurídica de la vida social en torno a los saberes de las diferentes disciplinas y de temas propios de la educación ambiental, educación vial, educación para la salud, educación sexual integral, educación para la paz, educación intercultural, educación tributaria, educación cooperativa y mutual, educación para el consumidor y educación en medios, entre otros. La participación en la construcción colectiva de la memoria a partir del conocimiento y la comprensión de las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de nuestra historia, en particular en relación con el terrorismo de Estado. El conocimiento y respeto de los derechos humanos y de los derechos de niños, niñas y adolescentes, así como de los procedimientos a su alcance para ejercitarlos, defenderlos y ampliarlos en la vida cotidiana, a partir del debate sobre sus propias experiencias. La comprensión y valoración del rol del Estado democrático como garante de los derechos constitucionales en la construcción de políticas públicas en Argentina y en Latinoamérica. El reconocimiento y valoración de los derechos a la educación, a la información y al trabajo (entre otros) como condiciones de posibilidad de otros derechos.

Durante el ciclo orientado de la Educación secundaria, la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en las y los estudiantes: La participación activa en experiencias áulicas, institucionales y comunitarias de ejercicio efectivo de ciudadanía en el marco valorativo de los derechos humanos, asumiendo una posición crítica, autónoma, responsable y soli-

daria. La identificación y el análisis de distintas formas de ejercicio y legitimidad del poder, así como de organización y rol del Estado resultante de tensiones entre el orden instituido y los procesos colectivos instituyentes, vinculándolo con la índole ético-jurídica de la ciudadanía y los derechos humanos.

Región educativa Noroeste

1. Catamarca

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana (1° a 6° grado)

Carga/s horaria/s:

2 horas cátedras semanales, todos los grados

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Instituciones y organizaciones políticas del medio local, provincial y nacional y sus principales funciones. Derechos y obligaciones del ciudadano. Normas básicas. Relaciones de distintos niveles político administrativo del Estado. Constitución Nacional. Declaración Universal de los DD. HH., su vigencia en Argentina y América Latina. Los derechos de las minorías y responsabilidad del Estado frente a la discriminación.

Fundamentación: Escasa.

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana (1°, 2°, 3°)

Carga/s horaria/s: 4, 4 y 3 (por semana cada año)

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Los derechos humanos como construcción histórica. Vigencia y violación de los derechos humanos en la historia argentina. Organismos internacionales como garantes de los DD. HH. Derechos de los niños, niñas y adolescentes. Convención de los derechos del niño. Reconocimiento de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de los pueblos originales y otras minorías a partir de la resistencia de estos grupos. Comprensión del derecho a la identidad como uno de los derechos humanos fundamentales.

Identificación de las características del Estado argentino: representativo, republicano y federal. Comprensión de los poderes del Estado: poder ejecutivo, legislativo y judicial. El conocimiento de la Constitución Nacional y de la Constitución provincial como fuente de participación y reflexión acerca de los deberes, derechos y garantías constitucionales, en relación con la responsabilidad.

Los aspectos jurídicos y normativos de la convivencia en el tránsito.

Análisis de la dignidad humana como fundamento de los derechos humanos frente a temas como la tortura, la desaparición forzosa o la usurpación de la identidad en distintos contextos.

Conocimiento de los sistemas de protección y defensa de los derechos humanos en situaciones de su violación. La visión de los alcances legales de las normativas específicas sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes y sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana y en circunstancia de vulneración.

El conocimiento de los derechos vinculados con las condiciones de trabajo. Formación de reivindicación del derecho al trabajo y su relación a la economía.

El conocimiento sobre las distintas formas de reivindicación de la soberanía (territorial, política y cultural) en el marco de los derechos humanos y conforme a los principios de derecho internacional.

Comprensión de la democracia. Análisis de la Constitución Nacional, interpretación de los nuevos derechos y las nuevas formas de participaciones vigentes a partir de la reforma de 1994. La Constitución provincial y los Estatutos/Cartas orgánicas municipales, para abordar temas concretos de la realidad local.

Derechos a la información, a la comunicación, y a la participación. El reconocimiento y la valoración del derecho a la expresión.

La construcción socio-histórica de los DD. HH. Análisis de los tratados internacionales de los DD. HH. y su relación con la situación del país y de la provincia. Especulación sobre la responsabilidad del Estado frente al cumplimiento de los DD. HH. Reconocimiento del derecho a visibilizar un ambiente sano.

Formas de elección de las autoridades nacionales, provinciales y municipales. Noción sobre la función de los partidos políticos de la vida democrática argentina. Nueva ley del voto a los 16 años. Comprensión de los derechos políticos y la función de los movimientos sociales.

Fundamentación: Escasa y conjunta con otras disciplinas.

2. Jujuy

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): sin datos

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): s/d

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana (1° y 2°)

Construcción para la ciudadanía (3°)

Derecho económico y administrativo (4° y 5° de Economía y Administración)

Derecho constitucional (5 de Ciencias Sociales y Humanas)

Seguridad y legislación en informática (4 de Informática)

Carga/s horaria/s:

3 horas para Formación ética y ciudadana, en los 2 años

3 horas para Construcción de la ciudadanía

3 horas para las de los ciclos orientados

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Ética ciudadana basada en los DD. HH. en una sociedad pluralista.

DD. HH. y derechos del niño y del adolescente. Conceptualización, identificación y ejemplificación de temas como la justicia, la libertad y la igualdad en el tratamiento de situaciones locales y regionales. Conocimiento y valoración de los DD. HH. Conocimiento y valoración de las normas de protección de los DD. HH. y su relación con la salud, la educación, el medio ambiente, la sexualidad y la exigibilidad. Conocimiento de los límites del ejercicio de la libertad pública y privada y promoción de los derechos humanos a partir de la reflexión y el análisis crítico de hechos de la vida cotidiana. Identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los DD. HH. en relación con prácticas sociales vinculadas con el ambiente, el género, la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, entre otras.

Comprensión y análisis de las normas jurídicas específicas sobre los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes.

Reflexión sobre la dignidad humana desde el concepto de DD. HH. frente a la tortura, la desaparición forzada de personas, la usurpación o cambio de identidad de personas y la censura cultural en distintos contextos.

Comprensión del derecho a la identidad como uno de los derechos humanos fundamentales a partir de la indagación y análisis crítico de los roles de género a través del contexto y de los dilemas morales actuales.

Escuela como espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos.

Conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional como fuente organizadora de participación ciudadana en el Estado de derecho a partir del conocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en ella.

Reconocimiento y análisis de los derechos a la información, comunicación, participación y construcción de significados.

Conocimiento de las características del Estado argentino y su funcionamiento y la comprensión de la importancia de la vida democrática.

Comprensión de la importancia de la forma representativa, republicana y federal del gobierno en un Estado de derecho para la valoración, defensa y ejercicio de la ciudadanía.

Constitución Nacional como ley suprema y mecanismos institucionales del Estado como garante de acciones de protección de derechos de los ciudadanos.

Fundamentación: Escueta y poco precisa.

3. Salta

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación Ética y Ciudadana (los 7 grados)

Carga/s horaria/s: 2 horas cátedra semanales en cada año

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

1° Elaboración de normas: acuerdos y desacuerdos. Normas de tránsito. Noción de derecho y obligación. Derechos del niño: respeto y formas de vulneración. Derecho a la palabra: a expresarse y a ser escuchado.

2° Reflexión sobre las normas: normas para la convivencia en distintos ámbitos. Normas: acuerdos, desacuerdos, consensos y disensos. Identifi-

cación de los derechos del niño: origen, fundamento, conocimiento y reflexión. Cumplimiento y vulneración. Prevención.

3° Normas de convivencia: cumplimiento e incumplimiento. Normas de tránsito: cruce de automovilistas. Reconocimiento de los derechos: respeto propio y respeto por los demás. Deberes: igualdad de las personas ante la ley. Incumplimiento de los deberes. DD. HH.: derechos del niño.

4° Reflexión sobre las normas: las normas. Tipos de normas. Normas de convivencia. Normas de tránsito: prudencia. El reconocimiento de la existencia de una obligación ciudadana –el pago de tributos como formas de actividad del Estado–. DD. HH., justicia e injusticia.

5° Normas y tipos de normas: normas. Función y señales de tránsito. Preventivas, reglamentarias, transitorias e informativas. La obligatoriedad como elemento distintivo de las normas jurídicas. Cumplimiento e incumplimiento. El orden social como fundamento de la existencia de los diferentes tipos de normas. Características y definición de tributo. La Constitución Nacional como ley fundamental. Relación entre democracia e igualdad ante la ley. El ejercicio de la igualdad jurídica: la elección de representantes. Reflexión sobre los derechos, el reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho. Respeto a la dignidad de la persona como fundamento de los DD. HH. Derecho a la no discriminación. Derechos y deberes. Vulneración de derechos sociales.

6° Obligatoriedad de las normas: cumplimiento e incumplimiento. Producción de las normas. El concepto de república. La democracia y la división de poderes: poder ejecutivo, poder legislativo y poder judicial. Formación de presupuesto: municipal, provincial y nacional. Reconocimiento y promoción de los derechos: el reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derechos. Derechos y garantías en la Constitución nacional.

7° Identidad personal. Normas y señales de tránsito. Democracia y derecho a la información. La Constitución Nacional. DD. HH. Vulneración de derechos. Crímenes de lesa humanidad, testimonios. Derechos y garantías en la Constitución Nacional. Cumplimiento de deberes y derechos: bienestar general.

Fundamentación: escasa y difusa junto con otras disciplinas.

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación Ética y Ciudadana (está en varias modalidades); y en 6° y 7° de la modalidad humanista moderna se llama Ciencias políticas.

Carga/s horaria/s: 3 horas cátedra en los años en los que se dicta, en la modalidad Humanista moderna (esta modalidad tiene 7 años de duración)

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

4° año: La ley natural. Iusnaturalismo e Iuspositivismo. Características de los DD. HH. El derecho a la vida desde la concepción a la muerte natural. Derechos económicos, sociales y culturales. Evolución histórica y conquista de los DD. HH. La defensa de los DD. HH. Violación de los DD. HH. Democracia, xenofobia, violencia doméstica, etcétera (sic). Características del Estado argentino: representativo, republicano y federal. Los derechos y garantías constitucionales en la vida cotidiana. El derecho a la comunicación a través del conocimiento de nuevas tecnologías en Argentina (biotecnología).

5° año: Concepto de derecho y su función en el análisis de la realidad del país y de la provincia, en el análisis de situaciones de la vida cotidiana. El problema de la validez de los derechos. Los derechos individuales, derechos grupales, DD. HH. en la realidad internacional. Alcances legales de las normativas específicas sobre los DD. HH. y sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida en la provincia de Salta, tales como: violencia familiar, abuso sexual y trata de personas. La responsabilidad del Estado frente al cumplimiento de los DD. HH. Abordaje de los derechos civiles. Reconocimiento y análisis de los derechos económicos, sociales y culturales desde la realidad nacional y provincial. La Constitución Nacional. La Constitución de 1853. El preámbulo. Partes de la Constitución: declaraciones, derechos y garantías. La Constitución de 1994. Estudio comparativo con las constituciones de otros países. Características de los gobiernos de provincia. La Constitución de la provincia de Salta. El Estado de derecho y la Constitución Nacional y provincial. La estructura y funcionamiento de los tres poderes, autoridades nacionales, provinciales y municipales. La ley electoral. Los controles constitucionales. Las rupturas del orden constitucional y las consecuencias sobre la vida.

6° año: Ciudadanía y derechos político

7° año: Análisis de nuestra forma de gobierno: representativa, republicana y federal. Pactos, tratados y acuerdos de la soberanía argentina.

1°, 2° y 5° de las otras modalidades: Comprensión de la dignidad humana como fundamento de los DD. HH. Protección de los DD. HH. y su aplicación en situaciones de su violación en distintos momentos de la historia argentina reciente. Derecho al trabajo: el gremialismo y las nuevas formas de organización laboral, las empresas recuperadas, cooperativas y mutuales. Comprensión de los alcances legales de los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes y sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana y en instancias de vulneración de derechos. Comprensión del derecho a la identidad como uno de los DD. HH. fundamentales. Sensibilización ante diferentes formas de prejuicios, maltratos y discriminación. Conocimiento de

los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución Nacional. Procedimientos de autoridades nacionales, provinciales y municipales y de la ley que establece la obligatoriedad de garantizar un número de mujeres en la lista de cargos a partidos políticos en la vida democrática argentina, de las nuevas formas de participación previstas en la Constitución Nacional. Derecho a la comunicación a través del conocimiento de las experiencias en el uso de las nuevas tecnologías en Argentina (biotecnología).

Conceptualización sobre el deber ser y las normas. Reflexión sobre las violaciones a los DD. HH. y la teoría del castigo. Conceptualización de derecho y reflexión sobre su función en el análisis de las normas. Reconocimiento de los derechos legales y derechos morales en el análisis de situaciones de la vida cotidiana. Reflexión sobre el problema de la validez de los derechos. Derechos individuales, derechos grupales y DD. HH. desde el análisis de la realidad nacional y provincial. Análisis de los tratados internacionales de DD. HH. Reflexión sobre la responsabilidad del Estado frente al cumplimiento de los DD. HH. Abordaje de los derechos humanos en la Constitución provincial. Reconocimiento y análisis de los derechos económicos, sociales y culturales desde la realidad nacional y provincial. Reconocimiento y análisis de los derechos y garantías constitucionales desde la consideración de situaciones de la vida cotidiana. Conceptualización y análisis de los poderes del Estado. Reconocimiento y abordaje de los controles constitucionales. Análisis y reflexión sobre las rupturas del orden constitucional y las consecuencias.

Introducción al concepto de la dignidad humana como fundamento de los DD. HH. Estado como garante de los DD. HH. a partir de documentos como la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 y la Declaración universal de DD. HH. Reconocimiento de las distintas generaciones de derechos (derechos civiles y políticos; económicos, sociales y culturales y derechos de incidencia colectiva).

Fundamentación: escasa y difusa junto con otras disciplinas.

4. Santiago del Estero

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

5. Tucumán

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Contenido transversal de la asignatura Ciencias Sociales

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

En 5° grado aparecen los siguientes:

El reconocimiento del carácter republicano y federal de la Argentina y de la división de poderes, analizando sus respectivas funciones y atribuciones. El conocimiento de la Convención internacional de los Derechos del Niño y del Adolescente y el análisis de su vigencia en la Argentina.

En 6° grado:

El análisis de las relaciones entre distintos niveles político-administrativos del Estado (nacional, provincial, municipal) para identificar acuerdos, así como conflictos interjurisdiccionales. El reconocimiento de los vínculos entre Estados nacionales en el marco de los procesos de integración regional, en especial el MERCOSUR.

El conocimiento de las constituciones nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (estructura, principios, declaraciones, derechos y garantías) y de su vigencia en el pasado y en el presente.

El conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el análisis de su vigencia en la Argentina y en América Latina. El conocimiento de los derechos de las minorías y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.

Fundamentación: No se evidencia

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Construcción de Ciudadanía (1°, 2° y 3°); Formación ética (1°, 2° y 3°)

Política y Ciudadanía (4° y 5°); Trabajo y Ciudadanía (6°)

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

En el ciclo básico:

La universalidad de los derechos humanos. La construcción socio-histórica de los derechos. Derechos de primera, segunda, tercera y cuarta generación. El ejercicio de los derechos en la vida cotidiana. Los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Situaciones de violación de los derechos humanos en la vida cotidiana.

El terrorismo de Estado en Argentina y el Holocausto. Las luchas por la defensa de los derechos. Avances con respecto al reconocimiento de derechos humanos.

Análisis crítico de la democracia como forma de gobierno. Los acuerdos escolares de convivencia. Formas de participación política: el sufragio, la petición a las autoridades, consultas populares.

La importancia de las normas en las sociedades humanas. Derechos humanos y trabajo. El derecho humano al trabajo y los derechos de los trabajadores. El art. 14 *bis* de la Constitución Nacional. Derechos civiles, derechos económicos, derechos sociales y derechos laborales. Sindicatos y gremios. Situaciones de violación de los derechos laborales. Exigibilidad de derechos laborales. Discriminación y exclusión laboral. Prohibición del trabajo infantil. Nuevos roles femeninos y masculinos frente al trabajo.

Diferentes tipos de Estado. Estado liberal. Estado oligárquico. Estado de bienestar. Estado totalitario. Crisis del Estado de bienestar y Estado neoliberal. El Estado de derecho. La Constitución Nacional. Derechos, deberes y garantías.

La ciudadanía como construcción socio histórica y práctica política. Formas de participación política: los movimientos sociales, el sufragio, la petición a las autoridades, el plebiscito y el referéndum, la militancia en los partidos políticos, las manifestaciones, la participación en organizaciones no gubernamentales.

Democracia y derechos humanos. Distintas concepciones de democracia. Tipos de democracia. Democracia directa y representativa.

Democracia formal y sustantiva. Análisis crítico de la democracia como sistema de gobierno y como forma de vida. Democracia y autoritarismo. El terrorismo de Estado en Argentina y en Tucumán. Importancia de la memoria en la construcción de una ciudadanía participativa.

Los derechos humanos. Antecedentes históricos: Revolución francesa y Revolución estadounidense. La construcción socio histórica de los derechos. Derechos de primera, segunda, tercera y cuarta generación. Las luchas por la defensa de los derechos. La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Situaciones de violación de los derechos humanos.

El derecho a la salud y espacios de participación juvenil en la promoción y prevención de la salud. Los jóvenes y el derecho a la salud. Convenciones y leyes específicas.

Fundamentación: No se evidencia.

Región educativa Nordeste

6. Chaco

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana como área básica que se repite todos los años junto con Matemática, Lenguas, Sociales y Naturales

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Derechos humanos y derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. La dignidad humana como principio. Historia social de los DD. HH. (local, provincial, regional, nacional y latinoamericana). Derechos de las niñas, los niños, los adolescentes y jóvenes. Ley nacional 26061. Instituciones y organizaciones estatales o civiles de defensa y promoción de los derechos locales, provinciales, regionales y nacionales (INADI, movimiento ecuménico por los derechos, movimientos sociales). El derecho al trabajo y los jóvenes, condiciones y posibilidades. La defensa de la soberanía por vía diplomática y pacífica.

Se incluye educación sexual integral a partir de fuentes normativas.

Hay saberes transversales sobre cooperativismo, educación ambiental, educación tributaria y educación vial.

Fundamentación: No se evidencia

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Construcción ciudadana (no se indica el año)

Carga/s horaria/s: 3 por semana

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Organizados en relación con ciudadanía participativa y DD. HH.

Constitucional Nacional, Provincial, Ley y Carta Orgánica Municipal. Organización del Estado nacional y la división de poderes. Derechos de primera, segunda, tercera y cuarta generación. Ley de cooperativas y mutuales. Ordenanzas municipales.

DD.HH. en perspectiva socio-histórica-política. Violación de los DD. HH. como terrorismo de Estado, masacre Napalpí, masacre de Margarita Belén y el Holocausto. Organismos e instituciones internacionales, nacionales y locales de defensa y promoción de DD. HH. Dignidad humana: violaciones de los derechos humanos, torturas, desaparición forzada, usurpación de la identidad y censura cultural. Principios de derecho internacional y constitucional como garantía para la defensa de los DD. HH. Formas de reivindicación del derecho al trabajo: actividad gremial y sindical, empresas recuperadas, cooperativas y mutuales.

Derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Situaciones de riesgo y vulnerabilidad (maltrato infantil, abandono, abuso, violencia etaria y trata de niños, niñas, adolescentes y jóvenes).

Fundamentación: No se evidencia

7. Corrientes

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Apartado de Formación ética y ciudadana, aunque no responde a un espacio curricular específico.

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): no hay

Fundamentación: no existe

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Ciclo básico y orientado: Formación ética y ciudadana

Carga/s horaria/s:

3 horas de 1 a 3°.

4 horas semanales en 6°, en los ciclos orientados Ciencias Sociales y Artes

4 horas semanales en 4° año en el resto de los ciclos orientaciones

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Ciclo básico:

Los derechos humanos y los derechos de los niños, niñas y jóvenes. Ciudadanía participativa.

Declaración universal de los derechos del hombre y el ciudadano de 1789. Declaración universal de los DD. HH. de 1948. DD. HH. de primera, segunda y tercera generación. Derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos.

El Estado de derecho, la Constitución Nacional y Provincial como garante de los DD. HH. Tratados, pactos, convenciones y cartas internacionales de DD. HH. Organismos internacionales de DD. HH. Organismos de DD. HH. Fundamentos éticos-políticos de los DD. HH. La posición iusnaturalista.

Ciclos orientados:

De los tres núcleos organizadores (política, poder y participación ciudadana; identidades y diversidades), los contenidos de DD. HH. son los siguientes:

Clasificación de los DD. HH. Las declaraciones de derechos. Los DD. HH. en la actualidad. Consagración internacional de los DD. HH. Organización de la ONU. Los pactos internacionales de DD. HH. La Declaración universal de los DD. HH. El Estado y los DD. HH. Los tratados internacionales y el control de constitucionalidad. El acceso a la justicia. Derechos y garantías. Garantías de fondo. Garantías de forma. Garantías específicas.

Violaciones a los DD. HH. Del genocidio armenio al genocidio judío. De Hiroshima a Ruanda. Los crímenes de lesa humanidad. Las violaciones de los DD. HH. en Argentina. El terrorismo de Estado. La defensa de los DD. HH. en nuestro país. Los organismos de DD. HH. Las violaciones de los DD. HH. en la actualidad. Los niños y la pobreza. La trata de personas. El trabajo infantil. El trabajo esclavo. Los grupos vulnerados y las leyes que los protegen. Derechos de primera, segunda y tercera generación.

En los otros 2 núcleos aparecen los siguientes contenidos: elementos del Estado; Constitución Nacional. Supremacía constitucional. Poder Constituyente y poder constitutivo. Tipos de Constituciones. Reforma constitucional. Tratados internacionales. Estructura de la Constitución Nacional argentina. Principios de legalidad, razonabilidad e igualdad. Poder legislativo. Poder

ejecutivo. Poder judicial. Constitución de la provincia de Corrientes. La participación según la Constitución Nacional: el sufragio, la iniciativa y la consulta populares. Los partidos políticos. Del reconocimiento de los derechos, obligaciones y responsabilidades que competen a los ciudadanos, a la sociedad y al Estado para cooperar en la construcción de un tránsito seguro por el espacio público. Derechos sexuales y reproductivos de las personas adolescentes y jóvenes.

Fundamentación: se plantea desde el enfoque de los derechos humanos

8. Formosa

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Sin datos

Carga/s horaria/s: Sin datos

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): Sin datos

Fundamentación: sin datos

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación ética y compromiso comunitario

Carga/s horaria/s: 2° año: 3 hs semanales

3° año: 4 hs semanales

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Comprensión de la evolución del derecho a la identidad como uno de los derechos humanos fundamentales en Formosa y en Argentina.

Comprensión de los derechos humanos y de los derechos de las niñas, niños y adolescentes como construcción socio histórica.

Conocimiento de las normas y leyes que tienden a garantizar los derechos humanos: Declaración Universal de Derechos Humanos, Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, Convención sobre los Derechos del Niño, Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, entre otros.

Identificación y comprensión de las funciones inherentes a la defensa de los derechos humanos en relación con las prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, los pueblos originarios y el mundo del trabajo, la movilidad, el tránsito libre y seguro, y el consumo entre otras.

Conocimiento y análisis de las implicancias de los alcances de los derechos y responsabilidades parentales.

Conocimiento de los fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena (territorial, política, cultural, alimentaria, entre otras) en el marco de los derechos humanos y conforme a los principios del derecho internacional.

Conocimiento acerca del Estado de derecho y las garantías constitucionales relacionadas con la minoría de edad y las conductas adictivas. Derecho a la salud. Responsabilidades del Estado y de los adultos.

Conocimiento de los Derechos vinculados a las condiciones del trabajo, en particular de los jóvenes, y la reflexión sobre su flexibilización y su precarización.

Conductas de imposición sobre los derechos de los otros. Identificación de instituciones y organismos del Estado que protegen los derechos vulnerados.

Conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional y de la Constitución provincial como fuentes organizadoras de participación ciudadana en el estado de derecho.

Conocimiento de los Derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución nacional y en la Constitución provincial y de los procedimientos que los garantizan.

Comprensión de la evolución del derecho a la identidad como uno de los derechos humanos fundamentales en Formosa y en América Latina.

Valoración del derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo con sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los derechos de los otros.

Comprensión de la construcción socio histórica y validación ética de los derechos humanos generada a partir de acontecimientos como el holocausto y el terrorismo de estado de nuestro país.

Las diferentes formas de defensa de los derechos humanos, el funcionamiento de organismos internacionales, nacionales y locales.

Reflexión sobre la dignidad humana desde el concepto de persona y desde los derechos humanos frente a la tortura, la desaparición forzada, la usurpación o cambio de identidad, la censura cultural, la justicia social, la discriminación, en distintos contextos.

Comprensión de los alcances legales de las normativas específicas sobre los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes, maltrato infantil, abuso sexual y trata de niños, niñas y adolescentes.

Reconocimiento de los Derechos políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos originarios, y otras minorías a partir de la Ley Integral del Aborigen 425/18.

Reflexión sobre las distintas formas de reivindicación del derecho al trabajo, el gremialismo y las formas alternativas de organización laboral.

Reconocimiento de las acciones antijurídicas (o contrarias a la ley) y accidentes producidos por negligencia o imprudencia. La negligencia e imprudencia relacionada con el consumo de sustancias psicoactivas. Nociones jurídicas del dolo, dolo eventual, culpa, culpa con representación. Sanciones a adultos responsables de los menores. Responsabilidad civil. Resarcimiento por daños.

Conocimiento de las características del Estado argentino: representativo, republicano y federal y de las formas de elección de las autoridades nacionales, provinciales y municipales.

Fundamentación: se centra en el desarrollo de capacidades y hace foco en la vida comunitaria.

9. Misiones

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

No existe una asignatura específica en el nivel primario, estaría englobada en Ciencias Sociales

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana, se repite todos los años del ciclo básico

Ciudadanía y trabajo, en el ciclo orientado

Derecho, en el ciclo orientado de Ciencias Sociales y Humanidades

Derecho económico y empresarial, en el ciclo orientado (de Economía y Administración)

Carga/s horaria/s:

3 horas cátedra, se repite todos los años del ciclo básico

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

En el ciclo básico:

El conocimiento y la comprensión de los derechos humanos como construcción sociohistórica.

El conocimiento de la existencia de los Organismos Internacionales como garantes de los derechos humanos, a partir de documentos como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

El reconocimiento de los derechos políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos originarios, los afrodescendientes y otras minorías a partir de las formas de resistencia de estos grupos en la actualidad.

La identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los derechos humanos en relación a prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, los pueblos originarios, el mundo del trabajo, la movilidad y el tránsito libre y seguro, y el consumo, entre otras. El conocimiento de los derechos vinculados a las condiciones del trabajo, en particular de los jóvenes, y la reflexión sobre su flexibilización y su precarización.

El conocimiento de las diferentes formas de defensa de los derechos humanos; del funcionamiento de organismos internacionales, nacionales y locales; del papel de las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales.

La reflexión sobre la dignidad humana desde el concepto de derechos humanos frente a la tortura, la desaparición forzada, la usurpación o cambio de identidad y la censura cultural, en distintos contextos.

El conocimiento de los fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena (territorial, política, cultural, alimentaria, entre otras) en el marco de los derechos humanos y conforme a los principios del derecho internacional.

La reflexión sobre las distintas formas de reivindicación del derecho al trabajo (art 14 bis de la Constitución Nacional). La comprensión de los alcances legales de las normativas específicas sobre los derechos de los Niños, Adolescentes y Jóvenes y sus implicancias en situaciones conflictivas de la

vida cotidiana y en instancias de su vulneración, tales como: maltrato infantil, abuso sexual y trata de niños, niñas y adolescentes.

La comprensión del derecho a la identidad como uno de los DD. HH. fundamentales.

La construcción y revisión permanente de normas y códigos para la convivencia en la escuela, basados en principios de equidad, por medio de la participación deliberativa.

El reconocimiento de la escuela como un espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos, que educa y favorece el ejercicio ciudadano.

El conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional como fuente organizadora de participación ciudadana en el estado de derecho.

El conocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución Nacional y los procedimientos que los garantizan.

El análisis y la comprensión de la dimensión política de problemáticas tales como la desigualdad, los derechos de las minorías, la participación ciudadana, entre otras.

El conocimiento de las características del Estado argentino: representativo, republicano y federal. El conocimiento de las formas de elección de autoridades nacionales, provinciales y municipales. El reconocimiento y la valoración del derecho a la expresión a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación.

En los ciclos orientados:

El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los derechos humanos como construcción histórica y social y su relación con los procesos históricos que contribuyeron a esta construcción en el mundo y en la Argentina, con especial referencia al reconocimiento de genocidios y crímenes masivos como casos extremos de discriminación y negación de la identidad, con especial referencia al genocidio armenio, el Holocausto Shoá, el Apartheid, el terrorismo de Estado en Argentina, y los casos actuales.

El conocimiento de los modos de participación y militancia social y política de los grupos que lucharon y luchan por el reconocimiento, la protección y la vigencia de los derechos humanos en nuestro país, Latinoamérica y el mundo.

La identificación del estado de situación de los derechos humanos y los nuevos desafíos de la ciudadanía en nuestro país, analizando las situaciones de vulneración de derechos, las condiciones sociales, económicas y po-

líticas que atentan contra su ejercicio pleno y efectivo y los avances en las políticas públicas.

La visibilización, análisis y desnaturalización de la particular condición de los y las jóvenes en situaciones de vulneración de derechos y de su estigmatización y criminalización.

La identificación y valoración del acceso a la justicia como condición del Estado democrático que posibilita la protección y exigibilidad de los derechos, el conocimiento de los mecanismos de protección nacionales e internacionales, y la reflexión sobre el acceso desigual que pueden generar las diferentes condiciones sociales, de género, culturales, económicas, políticas y otras.

La expansión de los derechos de ciudadanía como forma de reducir la desigualdad económica, política y social. Derecho al voto. Derechos de reunión y asociación. Luchas por los derechos políticos de las minorías. Dimensiones, planos y clasificaciones de la ciudadanía.

Concepto del derecho laboral. Fuentes. Sujetos. Concepto de contrato de trabajo. Obligaciones y derechos de las partes. Suspensión del contrato de trabajo. Extinción del contrato. Preaviso. Despido. Subsidio por desempleo. Período de prueba. Puesto nuevo. Sueldo mínimo vital y móvil: concepto y objetivo.

Derecho positivo. Derecho. Concepto. Clasificación: Derecho Público y Privado. Sentido de la clasificación del Derecho en público y privado. Ramas del derecho público y privado. Fuentes. El Código civil argentino: estructura. Modos de contar los intervalos en derecho. Planteo de casos de la actualidad sobre relevancia del Derecho para la regulación de las relaciones en la sociedad actual y búsqueda de los orígenes de esa solución en los institutos del sistema clásico.

Personas

La persona como sujeto de derecho. Concepto. Clasificación. Personas Jurídicas. Personas de derecho público. Enumeración. Personas de derecho Privado. Nacimiento y fin de las personas. Derechos inherentes a la personalidad: domicilio, estado y capacidad. Registro del estado civil. Nombre. Patrimonio.

Hechos y actos jurídicos

Teoría general de los hechos y actos jurídicos como introductoria al estudio de las obligaciones y de los contratos. Hechos: Concepto. Clasificación. a) Naturales y humanos; b) Positivos y negativos; c) Voluntarios e involuntarios; d) Lícitos e ilícitos. Condiciones internas. Discernimiento; intención y libertad. Consecuencias de los hechos.

Actos Jurídicos: Concepto. Elementos. Clasificación. Vicios de los actos jurídicos: Error, Dolo, Violencia. Lesión. Simulación. Fraude. Nulidad de los actos jurídicos.

Obligaciones y contratos. Obligaciones: Concepto. Fuentes. Clases. Modalidades. Efectos. Formas de extinciones más comunes. Contratos: Concepto. Elementos, requisitos. Forma. Prueba. Clasificación. Cumplimiento. Teoría de la imprevisión. Contratos en particular. Contratos habituales que celebran los estudiantes. El marco jurídico normativo en las relaciones laborales.

El contrato de trabajo. Aspectos relevantes de la legislación vigente. Las leyes de protección ambiental. Salud y seguridad laboral.

Derecho y autoridad. El imperio de la ley. Estado y derecho. Relación. Vinculación con el constitucionalismo. El Estado de derecho, fundamentación y características. Interrupción. Formas de Estado y formas de gobierno. Control político y jurídico sobre los representantes. La organización político-administrativa de la Argentina.

Derecho Económico. Concepto. Evolución. Ubicación dentro del Derecho Positivo. El código de comercio argentino. Antecedentes. Usos y costumbres en materia comercial.

Derecho Empresarial. Definición. Requisitos legales. Concepto. Capacidad. Clasificación. Derechos y obligaciones. Libros de comercio. Concepto. Disposiciones legales. Rendición de cuentas.

Contratos. Concepto. Partes intervinientes. Interpretación de los contratos. Elementos de prueba. Condición resolutoria en materia comercial.

Mandato comercial. Comisiones y consignaciones. Compraventa mercantil. Mutuo comercial. Garantías comerciales: prenda comercial. Fianza comercial. Contratos comerciales.

Nuevas formas de contratación. Introducción. Contrato de distribución. Contrato de agencia y concesión. *Leasing*. *Factoring*. *Joint Venture*. *Franchising*. Contrato sobre la producción intelectual. Contrato sobre derecho de la propiedad industrial. Contrato sobre transferencia tecnológica.

Sociedades. Concepto. Clasificación. Tipos de Socios. Transformación. Fusión y Disolución.

Fundamentación: Existe fundamentación desde el enfoque de derechos humanos, aunque no es exhaustiva.

Región educativa Centro

10. Buenos Aires

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

Nivel secundario = 6 años

Formación ciudadana (como contenido transversal) RESFC - 2018 - 4358 - GDEBA - DGCYE

Construcción de ciudadanía Resolución 2496/2007 DGCyE (1º, 2º, 3º Ciclo Básico) - 2hs cátedra semanales.

Política y Ciudadanía Resolución 3828/2009 DGCyE 4º y 5º Ciclo Orientado - 2hs cátedra semanales.

Trabajo y Ciudadanía (6º Ciclo Orientado) Resolución 3828/2009 DGCyE - 2hs Cátedra semanales.

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Los derechos y obligaciones consagrados en la Constitución Nacional: Derechos sociales y políticos. Obligaciones. El derecho al voto. Uso de la vía pública en la ciudad. Normas y prioridades de circulación. Los peatones y los ciclistas: derechos, deberes. Señales básicas. Fundamento de la ley. Las reglas de juego y su cumplimiento. La Constitución Nacional: forma de gobierno, división de poderes, instituciones democráticas y republicanas. Legislación ecológica. La identidad personal, legal, biológica y sexual. Vocabulario de la regla y del derecho. Hostigamiento escolar y otras situaciones de violencia y vulneración de derechos. Respeto de derechos. Derecho y resolución pacífica de conflictos. Ley de tránsito y uso de la vía pública en la ciudad. Conducir ciclomotores: derechos, deberes. Señales básicas. Los principios de un estado democrático. La democracia representativa. Diferencia con otras formas de gobierno. Federalismo: implicancias. Rol, principios y funcionamiento de la justicia. La Constitución de la Provincia de Buenos Aires. Derechos y deberes; Derechos y responsabilidades ciudadanas. Declaración Universal de DD. HH.; derecho a la identidad; protección de datos y su intercambio; la movilidad humana (migraciones, refugiados); el cambio climático; los DD. HH. y el mundo empresarial. Centros de Mediación Vecinal. Resolución alternativa de conflictos. Diálogo y consenso. Medidas restaurativas y normas de convivencia. Reparación del mal o daño causado. Formación y sanción de las leyes. Derecho a la información. La ciudadanía global y los DD. HH. en toda su amplitud. Vulneración de derechos.

Construcción de Ciudadanía desde un enfoque de derechos. Los derechos humanos y el enfoque de derechos. Los seres humanos como sujetos

de derechos, como ciudadanas y ciudadanos. La noción de corresponsabilidad. Ejercicio y exigibilidad de derechos y responsabilidades. La elaboración, puesta en práctica y evaluación de proyectos como dispositivo escolar de acciones colectivas planificadas para la exigibilidad de derechos y responsabilidades. Estado de derecho. El principio de separación de poderes. Funciones de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial. El poder municipal y su autonomía. Principios de legalidad, razonabilidad e igualdad. La constitución como instrumento jurídico. La Constitución Nacional. Las Reformas de la Constitución Nacional. Consagración en los instrumentos normativos (Constitución Nacional e internacionales). La Constitución de la Provincia de Buenos Aires. La supremacía de la Constitución de la Nación Argentina. Las Reformas de la Constitución Nacional. Las Constituciones sociales en el mundo: la reforma de 1949 en Argentina. Control de constitucionalidad. Análisis de los golpes de Estado en la historia argentina: eliminación del Estado de derecho, interrupción del orden constitucional y supresión de derechos y garantías. Crisis de hegemonía y de legitimidad. La ciudadanía como ejercicio de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales (DESC). Exigibilidad del cumplimiento de derechos y responsabilidades. La expansión de los derechos de ciudadanía como forma de reducir la desigualdad económica, política y social. Derecho al voto. Derechos de reunión y asociación. Noción de derechos humanos. El problema del fundamento. La humanidad como sujeto de los derechos humanos y las obligaciones del Estado frente a todas las personas. Los derechos como producto de luchas socio-históricas. La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Pactos y convenciones de derechos humanos. La protección internacional de los derechos humanos: las Naciones Unidas y el sistema interamericano. Instrumentos internacionales con jerarquía constitucional: Declaración Universal de los Derechos Humanos, Pactos internacionales de derechos económicos, sociales y culturales y de derechos civiles y políticos. Convención Americana sobre Derechos Humanos. Convención sobre los Derechos del Niño.

Relación entre lo definido en la Constitución Nacional para el trabajo y lo definido en las leyes laborales: coherencias, oposiciones, contradicciones, ausencias, entre otros.

Fundamentación: no fundamentan específicamente la inserción de contenidos jurídicos. Referencias generales.

11. Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación Ética y Ciudadana (1° y 2° año del Ciclo Básico; 3° y 4° Ciclo Orientado) - RESOL-2015-321-MEGC.

Carga/s horaria/s: 2 hs cátedra semanales.

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Las normas como resultado de procesos históricos, sociales, políticos y económicos: la conformación del sujeto de derecho. Las normas morales, sociales y jurídicas: diferencias en origen, generalidad, obligatoriedad y sanciones. La Constitución Nacional y los tratados de derechos humanos como norma superior. Jerarquía normativa del bloque constitucional, contenido y los mecanismos sanción y reforma. Las normas y los derechos como productos de acuerdos políticos y sociales. El proceso de sanción de las leyes. Supremacía de la Constitución Nacional: garantías y mecanismos constitucionales de protección de derechos. Amparo individual, colectivo, hábeas data y hábeas corpus.

Protección contra los actos discriminatorios y sanciones (compartido con ESI). Los derechos en las normas. Constitucionalismo liberal y social. La incorporación de los tratados de derechos humanos a la Constitución. Responsabilidad y deberes del ciudadano en la vida democrática a partir de tratados y constituciones (Nación y CABA). Contenido de los DESC. Condiciones y obstáculos para su realización. Mecanismos de protección de derechos: el sistema judicial; órganos administrativos (funcionamiento) y participación popular. La protección de la familia en las leyes y las políticas públicas: diferentes tipos de uniones; la patria potestad. La relación entre el Estado federal y los Estados locales. La distribución de competencias. El federalismo. La autonomía de la Ciudad de Buenos Aires. Régimen original y antecedentes. Los problemas de la autonomía. La distribución de recursos económicos: la coparticipación federal.

El concepto de derechos humanos, caracteres y el rol del Estado. Origen del sistema internacional y nacional de protección. La protección internacional de los derechos humanos. El sistema interamericano y el internacional. Crímenes de lesa humanidad, tribunales internacionales de derechos humanos. La regulación del empleo y la asimetría del mercado de trabajo. Las normas laborales y el orden público laboral. Derechos y obligaciones de trabajadores y empleadores. El trabajo de mujeres, niños y el trabajo en con-

diciones insalubres. Antecedentes y legislación actual. La regulación colectiva del trabajo. Mecanismos de negociación y acuerdos colectivos.

Fundamentación: Los derechos humanos se constituyen en el marco referencial ético y jurídico con consenso internacional que guía las acciones de los Estados y la conducta de las personas, definiendo un tipo de ciudadanía que se enmarca en estos acuerdos.

12. Córdoba

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Identidad y convivencia, de 1° a 3°

Ciudadanía y participación, de 4° a 6°.

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Nociones de igualdad, justicia y responsabilidad. La inducción de roles y normas de la escuela.

Fundamentación: aplicarían los mismos fundamentos que aparecen para el nivel secundario

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Ciudadanía y participación (1° y 2°); Formación para la vida y el trabajo (3°, 4°, 5° y 6°).

Por cada orientación hay asignaturas diferentes: Ciudadanía y política (6° de Ciencias Naturales, de Economía y Administración, de Lenguas, de Artes, de Agro y Ambiente, de Turismo, de Comunicación, de Educación Física); Comunicación, Cultura y Sociedad (4°, 5° y 6° de Comunicación)

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación teórica de valores como justicia, igualdad y paz a partir de su reconocimiento en situaciones donde prime la injusticia, desigualdad o violencia.

Reconocimiento y análisis de formas de gobierno democráticas y no democráticas. Conocimiento del sistema político: Nación y Estado; la forma

republicana, Estado y gobierno, las distintas formas de Estado, la organización federal y la división e independencia de poderes.

Indagación, recuperación y análisis crítico de las normas constitucionales, las reformas constitucionales y las rupturas del orden constitucional en la historia nacional.

Reconocimiento y comprensión de las funciones de las organizaciones políticas supraestatales: MERCOSUR, OEA, ONU, UNASUR, entre otras.

Distinción entre normas morales y normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria. Reflexión crítica sobre la norma y la autoridad como garantes del Derecho.

El marco jurídico normativo de las organizaciones: conceptualización de derecho y caracterización del derecho público y privado. Reconocimiento de las relaciones jurídicas. Conceptualización de persona y caracterización de persona física y jurídica. Atributos de las personas. Identificación de los atributos de las personas. Análisis de los derechos personalísimos. Comprensión de la naturaleza de hechos y actos jurídicos. Aproximación al análisis constitucional de la coparticipación tributaria. Marco regulatorio prescripto por el código civil y el código de comercio para los contratos y caracterización básica de los diferentes tipos de contratos.

Aproximación al conocimiento de derechos reales. Análisis de prenda e hipoteca.

Ordenamiento jurídico de las diferentes organizaciones. Reconocimiento de las organizaciones con y sin fines de lucro; de las formas asociativas; de las relaciones laborales y los respectivos medios de formalización (contrato de trabajo). Diferenciación entre trabajo registrado y no registrado. Reconocimiento de los alcances generales de las leyes que regulan las relaciones laborales y su aplicación en casos específicos.

Reconocimiento de los alcances generales de las leyes impositivas, de protección ambiental, de defensa del consumidor, entre otras.

Fundamentación:

Exhaustiva desde la disciplina (Derecho). Es una fundamentación específica de la disciplina.

13. Entre Ríos

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Contenido transversal que se explicita en la asignatura Ciencias Sociales

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Referencias variadas y reiteradas a lo espacial = rural y urbano

El espacio público, normas, cuidado personal y de los otros.

Fundamentación:

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana (para ciclos básico y orientado)

Derecho (4° de Ciencias Sociales y Humanidades)

Derecho comercial (6° de Economía)

Legislación laboral y práctica impositiva (6° de Economía)

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

La comprensión del sentido de las normas y valores como ejes de nuestro desarrollo personal y social.

Las normas actualizadas y consensuadas en la escuela en vistas a una mejor convivencia. La comprensión de normas y señales de tránsito que facilitan la circulación segura en la vía pública.

Derechos de los niños, adolescentes y jóvenes: ¿a quiénes acudir en caso de lesión de estos derechos?

Instituciones de defensa de los derechos.

El derecho a la identidad y su peculiar configuración en la historia reciente de Argentina. Los gremios y mutuales y el compromiso con la defensa de los derechos de los trabajadores.

Comprensión de las normas como reguladoras de la convivencia social. Las diferencias entre normas sociales, jurídicas y morales. Sus características. El respeto de las normas como posibilidad del reconocimiento de los otros. La fundamentación de las normas a partir de diversos principios éticos.

La Constitución Nacional como marco del Estado de derecho. Su estructura. Modos de reformar la Constitución. Las características del Estado argentino: representativo, republicano y federal. La progresividad de los derechos humanos. La instauración de nuevas categorías de derechos.

Cuando los pueblos son titulares de derechos. El derecho a la libre determinación política, económica, cultural y religiosa como derecho humano y su relación con el colonialismo y el proceso de descolonización. El ejercicio de la soberanía como reaseguro de los derechos. Derechos colectivos o de la solidaridad como el derecho a la paz. Otros derechos vulnerados en ámbitos y grupos de pertenencia: de los consumidores, de género, de los discapacitados, de los migrantes y refugiados. Acciones posibles, individuales y colectivas. El compromiso con los derechos ambientales como nueva necesidad ante el deterioro del ambiente.

De las orientaciones:

El derecho como creación humana, tendiente a la paz social y las normas como imperativo de conducta. Sujetos de derecho, obligaciones: sus fuentes y modos de extinción. Contratos habituales que celebran los estudiantes. El conocimiento del derecho y su clasificación como derecho público y privado. Teoría general de los hechos y actos jurídicos como marco para el estudio de las obligaciones y los contratos. Los derechos reales y el interés público. El derecho constitucional de peticionar ante las autoridades. Organización del sistema de justicia y otros ámbitos gubernamentales de resolución de conflictos. Medios alternativos de resolución de conflictos.

El derecho comercial, el comercio y la teoría general del acto de comercio. El concepto de empresa en la normativa. El comerciante como sujeto del derecho de comercio. Opciones que ofrece el derecho comercial para que los sujetos se organicen a los efectos de lograr una producción o intercambio masivo de bienes y servicios. Encuadre y protección que otorga el derecho a las sociedades comerciales. Las sociedades comerciales como sujetos del derecho de comercio: estructura, organicidad, tipicidad, finalidad y destino de los beneficios y pérdidas. Acto constitutivo de las sociedades comerciales y su encuadre normativo. Los tipos societarios y sus diferentes formas organizativas. Las sociedades cooperativas.

El sistema tributario argentino y las obligaciones de los contribuyentes. Estructura del régimen tributario argentino. Los niveles de autoridades con facultades tributarias. Problemas de doble y triple imposición. ¿Cómo afecta la realidad económica local o regional? Tipos de tributos, sujetos pasivos, objeto o hecho imponible. Organismos a cargo de la organización tributaria y la fiscalización.

La protección de los derechos del trabajador y las responsabilidades del Estado. Los principios fundamentales de los derechos del trabajo y la relación que guardan con la aplicación de las normas. Los sujetos de la relación laboral y sus principales derechos y obligaciones. La jornada de trabajo, el descanso y días no laborales. Las horas suplementarias. El trabajo nocturno e insalubre.

Fundamentación: Se plantea de forma general para Formación ética y ciudadana en conjunto con otras disciplinas. Para las asignaturas del ciclo orientado en cambio es más rigurosa.

14. Santa Fe

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana (1 y 2 del ciclo básico)

Construcción de ciudadanía e identidad; Construcción de ciudadanía y participación; Construcción de ciudadanía y derechos (en las orientaciones)

Marco jurídico y legislación rural (en Agro y Ambiente)

Orientación en contextos laborales (en Artes)

Gestión de organizaciones turísticas (en Turismo)

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

El conocimiento y la comprensión de la vigencia de los derechos humanos como una construcción social e histórica. Los organismos internacionales como garantes de los derechos humanos a partir de la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano y las Declaración universal de los DD. HH. de 1948, con especial referencia a los derechos de niños, niñas y adolescentes. El conocimiento de los derechos vinculados con las condiciones de trabajo, en particular de los jóvenes y la reflexión sobre la flexibilización y precarización. La comprensión del derecho de la identidad de las personas y de grupos desde una perspectiva de derechos humanos fundamentales. La construcción de normas y códigos para la convivencia escolar. El reconocimiento de la escuela como un territorio de la convivencia, el respeto y ejercicio pleno de los derechos. El conocimiento y la comprensión de la Constitución Nacional como organizadora del Estado de derecho. Los mecanismos que permiten la elección democrática de autoridades en el nivel nacional, provincial y municipal y las leyes que garantizan el cupo femenino en las listas de candidatos.

El sufragio universal. Los derechos políticos de los jóvenes y la ley de voto optativo entre los 16 y los 18 años. Demandas y formas de participación ciudadana en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en la Constitución de la provincia de Santa Fe. El rol de los organismos supraestatales (MERCOSUR, UNASUR, OEA, ONU, FMI, Banco Mundial).

El sistema y los mecanismos de protección de los derechos humanos como construcción histórica y social, con especial referencia al Holocausto / Shoá y el terrorismo de Estado. El estado de situación de los DD. HH. analizando las situaciones de vulneración de derechos y las condiciones contra su ejercicio pleno y efectivo. Los principales derechos vigentes en el sistema jurídico argentino y los diversos ámbitos (provincial, municipal y comunal), cristalizados por las leyes provinciales y ordenanzas municipales.

La identificación y valoración del estado democráticos que posibilita la protección y exigibilidad de los derechos en los ámbitos internacionales, nacionales y provinciales y municipales.

El concepto de derecho. Derecho positivo y natural. Derecho público y privado. Derechos individuales y el bien común. Nociones de derecho civil, comercial, penal y administración. Concepto de justicia. Pirámide jurídica. Ordenamiento jurídico. Supremacía de la Constitución Nacional. División de poderes del Estado. Tratados y convenios internacionales (art. 31 de la CN). Facultades constitucionales del gobierno federal y de las provincias. Atribuciones delegadas al gobierno federal y atribuciones conservadas por las provincias. Atribuciones concurrentes.

La ley: concepto, proceso de elaboración, sanción y promulgación de leyes. Recursos contra leyes inconstitucionales o arbitrarias. Principales leyes y normas que regulan el derecho ambiental y actividad agropecuaria. Principales tratados, convenios, acuerdos, recomendaciones y declaraciones internacionales en materia ambiental ratificados por Argentina. Constitución Nacional y Constitución de la provincia de Santa Fe. Leyes nacionales y provinciales, vinculadas al cuidado del ambiente. Legislación agraria. Normas nacionales y provinciales: derecho de propiedad de inmuebles rurales, del ganado y de semillas.

Sindicalismo y derecho del trabajador. Derecho al goce de los bienes materiales y culturales.

Fundamentación: Tiene varias alusiones al Derecho en diferentes partes.

Región educativa Cuyo

15. La Rioja

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Construcción ciudadana y educación para la vida (1 a 7 grado)

Carga/s horaria/s: 2 horas cátedra de 1 a 5°; 3 horas 6° y 7mo.

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): no explicita

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación ética y ciudadana (1 y 2)

Construcción de ciudadanía - Salud y ciudadanía (3)

Construcción de ciudadanía - Política y ciudadanía (4)

Construcción de ciudadanía - Trabajo y ciudadanía (5)

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Derechos del niño. La vulneración de los derechos del niño. Aproximación al reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho y responsables del cumplimiento de las normas sociales. Derecho a la libertad de expresión y a ser escuchado. Derecho a la identidad. Prejuicio, maltrato y discriminación en situaciones reales. Ley de organismos del Estado contra la discriminación. Características básicas del sistema democrático. Libertad de participación, de expresión. Características y significados. El Estado. Niveles de gobierno: nacional, provincial, municipal. La Constitución Nacional como ley fundamental y convivencia en el territorio argentino. La Constitución de la provincia de La Rioja: la forma de gobierno representativa, republicana, democrática. Autonomía provincial, sentido e implicancias. El ambiente provincial y las normas municipales.

El uso de la vía pública: derechos y obligaciones.

El derecho a la intimidad.

El sentido de las normas. Análisis y diferenciación de los distintos tipos de normas. La Constitución Nacional como ley fundamental, análisis de las formas de gobierno. Declaraciones, derechos y garantías nacionales. Vulneración de derechos sociales.

El cumplimiento de los derechos del niño y adolescente en la familia, la escuela y la comunidad. Reconocimiento de los derechos enunciados en la Constitución Nacional desde situaciones de la realidad política y social coti-

diana. Convención internacional sobre los derechos y normas que protegen la vida cotidiana de los niños y niñas. Vigencia en la Argentina. Los DD. HH. como construcción histórica y social. Defensa de los DD. HH. en Latinoamérica. Análisis del derecho a la información.

Figuras penales: reflexión sobre derechos de niños/as y adolescentes que pueden ser vulnerados: abuso, violencia sexual, explotación y trata de persona. Derechos de los ciudadanos/as sin exclusión. Sentido entre normas sociales y jurídicas en situaciones concretas de la vida cotidiana. La ética y el derecho ambiental.

Conocimiento y comprensión de los DD. HH. como construcción socio-histórica. La Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 y la Declaración universal de los DD. HH. Reconocimiento de los derechos políticos, económicos, sociales y culturales. Los pueblos originarios, los afrodescendientes y otras minorías. Los derechos vinculados con las condiciones del trabajo. La construcción y revisión de normas y códigos para la convivencia. La exigibilidad de los derechos. La Constitución Nacional como fuente organizadora de participación ciudadana en el Estado de derecho, derechos sociales y los procedimientos que los garantizan.

La comprensión de la construcción y validación ética de los DD. HH. El conocimiento de las diferentes formas de defensa de los derechos humanos; del funcionamiento de organismos internacionales, nacionales y locales; del papel de las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales. Dignidad humana. Fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena en el marco de los DD. HH. El derecho al trabajo: normativas específicas de los niños, niñas y jóvenes. La comprensión del derecho a la identidad como uno de los DD. HH. fundamentales.

El derecho a la seguridad social. La educación sexual en el ejercicio de los DD. HH.: derecho a la vida y a la salud; derecho a la autonomía personal; los derechos y las propias convicciones religiosas; la propia sexualidad como derecho y su relación con la sexualidad de los otros. Derecho a la libertad de elección. La discusión sobre derechos, responsabilidades, respeto y límites. Derecho a la información acerca del propio cuerpo. Los modos de proteger los modos de sexualidad plena y placentera; los modos de buscar protección y asistencia cuando está en riesgo o cuando los derechos de las personas son vulnerados. Ley nacional de salud sexual y procreación responsable.

Derecho humano al trabajo de los trabajadores. Mecanismos de exigibilidad de los derechos laborales. Condiciones laborales con relación a la salud física y psicológica.

Fundamentación: Existe, se reitera y se vincula con otras disciplinas. Menciona a la ley 26206.

16. Mendoza

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Conocimiento del ambiente (1, 2 y 3 grado)

Ciencias sociales (4, 5, 6 y 7)

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Instituciones comunitarias y estatales. Funciones del municipio y del gobierno provincial. Mecanismos de designación de las autoridades. Organización política en Argentina. Funciones del gobierno nacional y su relación con el gobierno provincial. La Constitución como ley fundamental.

Fundamentación:

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Historia / Formación ética y ciudadana (1 y 2)

Formación ética y ciudadana (5)

Carga/s horaria/s: 6 horas cátedra semanales y 3 horas cátedra en la de 5° año

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Identificación de situaciones en las que se vulneran derechos fundamentales. Tipos de Estado y sus diferentes formas de organización. Reconocimiento de los derechos humanos como construcción histórico-social. Identificación de organismos y mecanismos de protección y defensa de los DD. HH. Caracterización y valoración del Estado de derecho y el acceso a la justicia en un Estado democrático. Organismos supraestatales.

Fundamentación: Escueta, mínima para el nivel primario. Algo más explicitada para el nivel secundario, pero en conjunto con otras disciplinas.

17. San Juan

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación Ética y Ciudadana

Carga/s horaria/s: 1 hora cátedra semanal

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Primaria – Formación Ética y Ciudadana:

1° y 2° La relación entre los valores y las normas en situaciones concretas. El reconocimiento, la aplicación y el respeto de normas en la sociedad, la familia, la escuela y el aula. Puesta en práctica de diferentes tipos de normas. Deberes y derechos de los sujetos, especialmente los niños; normativa que los ampara. El reconocimiento, la aplicación y el respeto de normas en la escuela, en el aula y por los símbolos que nos identifican. Derecho a la expresión, a ser escuchado como mecanismo de participación ciudadana. Reconocimiento de las normas y señales de tránsito básicas como peatón y usuario de medio de transporte.

3° El reconocimiento, la aplicación y el respeto de normas en la sociedad, la familia, la escuela y el aula. Declaración de los derechos del niño como normativa que ampara los derechos y deberes de los sujetos en tanto futuros ciudadanos. Derechos a la expresión y a ser escuchado, como forma de participación ciudadana. Valoración de las normas de convivencia en la escuela, y el reconocimiento de sus consecuencias al cumplirlas y desobedecerlas.

4° Deberes, derechos y valores, sentimientos en situaciones escolares y extraescolares. El reconocimiento de las diferentes formas de familia y la idea de género, en el marco de la Convención de los derechos del Niño. Normas y señales de tránsito básica. Forma de participación en un sistema de gobierno democrático. Los derechos de los niños y el no reconocimiento.

5° El reconocimiento de las diferentes formas de familia y la idea de género, en el marco de la Convención de los derechos del Niño. Las normas, diversos tipos de normas morales, sociales, jurídicas, su importancia y cumplimiento en los diferentes ámbitos. Normas y señales de tránsito básica. Forma de participación en un sistema de gobierno democrático. Forma de gobierno provincial y representantes. Los derechos de los niños y el no reconocimiento. El reconocimiento de sí mismo y del otro como sujetos de derecho, como ciudadano capaz de defender sus derechos, conocer y poner en práctica los mecanismos de exigibilidad.

6° DD. HH., lugares para reclamarlos, ayudas ante diferentes situaciones. Valores, norma y norma jurídica. Reconocimiento de la forma de organización política de la Argentina en los distintos niveles políticos y administrativos. Conocimientos de los distintos derechos y obligaciones del ciudadano y de las normas básicas de convivencia. Análisis de la vigencia de los DD. HH. en la Argentina. Sistema de gobierno formal y práctica política: normas formales y ejercicios de derechos políticos. DD. HH.: memoria y sistema democrático en la Argentina. Dictaduras militares, restricción y violación de derechos y garantías. Derechos sociales e igualdad. Conocimiento

de los derechos de las minorías y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.

Fundamentación: mínima y se apela a lo interdisciplinario (y se menciona al Derecho)

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): varía según la modalidad/ciclo del nivel secundario, entre Formación Ética y Ciudadana y Construcción de la Ciudadanía

Carga/s horaria/s: las resoluciones indican que deben destinarse un 5% del total de la carga horaria a contenidos de ciudadanía; varían entre 2 y 3 horas cátedra semanales

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Secundaria -

Ciencias Sociales y Ciudadanía, ciclos 1 y 2: Deberes, derechos y valores, sentimientos en situaciones escolares y extraescolares.

Las normas, diversos tipos de normas –morales, sociales, jurídicas–, su importancia y cumplimiento en los diferentes ámbitos. Necesidad de las normas, diferencia entre autoridad –aplicando la norma– y autoritarismo –abusando de la norma–. Normas y señales de tránsito básicas. Formas de participación en un sistema de gobierno democrático. Forma de gobierno nacional y representantes. Forma de gobierno de nuestro país. Los derechos de los niños y el no reconocimiento. El reconocimiento de sí mismo y del otro como sujeto de derecho, como ciudadano capaz de defender sus derechos, conocer y poner en práctica los mecanismos de exigibilidad.

Vulneración de derechos a través de casos contextualizados de la historia reciente y la actualidad. Crímenes de lesa humanidad y casos semejantes.

Formación Ética y Ciudadana 2º: Derechos de los niños y jóvenes. Violación de los derechos. El conocimiento de los derechos vinculados a las condiciones del trabajo, en particular de los jóvenes. Tensiones inherentes a la defensa de los DD. HH. en relación con prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, el mundo del trabajo, la movilidad y el tránsito libre y seguro, y el consumo, entre otras. Los derechos políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos originarios, los afrodescendientes y otras minorías a partir de las formas de resistencia de estos grupos en la actualidad. La comprensión del derecho a la identidad como uno de los derechos humanos fundamentales. La comprensión de la diversidad como derecho de las

personas y los grupos al ejercicio de su propia identidad cultural frente a la cultura de la globalización.

Formación Ética y Ciudadana 3°: El concepto de derechos humanos, frente a la tortura, la desaparición forzada, la usurpación o cambio de identidad y la censura cultural. La comprensión de los alcances legales de los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes instancias de su vulneración, tales como: el maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños, niñas y adolescentes. La comprensión del derecho a la identidad, como uno de los derechos humanos fundamentales.

La constitución del adolescente como sujeto de derechos. Noción de derecho y de los principales derechos de los jóvenes y adolescentes.

Formación Ética y Ciudadana 6°: Analizando las situaciones de vulneración de derechos. La identificación del estado de situación de los DD. HH. y los nuevos desafíos de la ciudadanía en nuestro país, analizando las situaciones de vulneración de derechos. La identificación y valoración del acceso a la justicia como condición del Estado democrático que posibilita la protección y exigibilidad de los derechos, el conocimiento de los mecanismos de protección nacionales e internacionales, y la reflexión sobre el acceso desigual que pueden generar las diferentes condiciones sociales, de género, culturales, económicas, políticas y otras.

Fundamentación: mínima y se apela a lo interdisciplinario (y se menciona al Derecho)

18. San Luis

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Ética y ciudadanía, 1° y 2° grados

Formación ética y ciudadana, de 3° a 6° grado.

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Se aborda la identidad individual desde las niñas y los niños como sujetos de derecho.

En relación con la ciudadanía, los derechos y la participación se aborda el reconocimiento de la existencia de valores y normas que organizan la vida en sociedad, reflexionando sobre situaciones concretas, haciendo hincapié en el carácter histórico de los mismos y reflexionando sobre la vigencia de una misma norma en diferentes momentos y contextos.

Se propone la participación en la elaboración democrática de normas de convivencia áulicas y escolares valorando las consecuencias de su cumplimiento e incumplimiento, elaborando formas de resarcir su incumplimiento, desarrollando la autonomía, la responsabilidad y la solidaridad. Asimismo, se estudian las normas y señales para la circulación segura por la vía pública, como peatones, pasajeros o conductores, diferenciando actitudes prudentes o imprudentes y se reflexiona en torno a la importancia de su cumplimiento. Se estudian además los mecanismos de participación en una sociedad democrática que permiten la construcción de las normas, contemplando el derecho a la libre expresión en el marco de los derechos humanos y los Derechos del Niño. Estos mecanismos incluyen: la intervención en asambleas, la elección de delegados, la elaboración de petitorios y cartas, la elaboración de proyectos de carácter mutuo, cooperativo y solidario, orientados a resolver necesidades grupales o comunitarias.

Fundamentación: Es escasa y algo difusa, aunque se mencionan algunos conceptos del derecho.

Conceptos de autoridad y justicia. Identidades de género y su lucha por el reconocimiento de derechos.

Se incluye el análisis del concepto de “moda” y su relación con el consumo y el género. En tercer lugar, se identifican diversos modos de vida, analizando costumbres, sistemas de creencias, formas de familias y vinculaciones familiares, en diferentes escenarios sociales y se promueve el respeto por estas diferencias, en el marco de lo establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño.

En relación con la ciudadanía, los derechos y la participación se estudia la dimensión comunitaria, atendiendo a la persona como un sujeto de derecho en un entorno democrático. En primer lugar, se aborda el conjunto de normas que regulan la vida comunitaria, diferenciando entre normas morales, sociales y jurídicas, considerando la relevancia que tienen en el orden social democrático. Desde la perspectiva institucional se realiza el reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho, capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa, a partir del análisis de situaciones de vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes sobre su propio cuerpo: abuso sexual, grooming, trata de personas y violencia de género. En consonancia con este abordaje, se estudian las instituciones u organismos del Estado y de la comunidad.

La equidad y la no discriminación.

La identificación del rol de la autoridad competente en la producción o cumplimiento de las normas jurídicas. La comprensión del concepto de república en relación con los de democracia y ciudadanía. El conocimiento

del valor de la división de poderes como condición del sistema democrático en situaciones pasadas y presentes.

El reconocimiento de sí mismo y de los otros como sujetos de derecho capaces de resignificar los derechos vigentes, reconocer los procedimientos para su exigibilidad y participar en su promoción y defensa. La participación en situaciones en las que las niñas y los niños sean escuchados y consultados en todos los temas que les competen y que promuevan acciones vinculantes respecto de sus derechos. El conocimiento y la comprensión de casos contextualizados vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente a través de testimonios orales y visuales, entre otros. Tipificación de los crímenes de lesa humanidad en el caso argentino y posibles analogías a casos internacionales (genocidios u otros). El reconocimiento de los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y la importancia de su respeto. Análisis de casos argentinos y latinoamericanos. El conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura por la vía pública como peatones y como usuarios de medios de transporte. Identificación de grados de responsabilidad y de factores que influyen en la problemática del tránsito (infraestructura, políticas, control del Estado, factor ambiental y factor humano) a través del análisis de situaciones problemáticas. La producción oral o escrita, entre otras, tanto individuales como colectivas, para afianzar y explicar los contenidos del eje.

Fundamentación: se mencionan algunos contenidos del derecho para justificar la selección de los contenidos mínimos.

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): no hay datos disponibles (se pidieron oportunamente y no respondieron)

Carga/s horaria/s:

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Fundamentación:

Región educativa Sur

19. Chubut

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Educación Ciudadana

Carga/s horaria/s: 1 hora semanal

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): No encontrados

Fundamentación: Sin fundamentación.

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): 1er, 2° y 3° año: Construcción para la ciudadanía.

Carga/s horaria/s: 1er año: 2 hs semanales; 2° año: 3 hs semanales; 3° año: 2 hs semanales

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

El análisis del impacto que producen en el uso y goce de los derechos, las identidades legitimadoras y las identidades de resistencia en diversas situaciones de la historia argentina. La argumentación y justificación de las diversidades culturales reconocidas en los DD. HH. y el análisis crítico de situaciones de acoso, abuso y genocidio que se generan a partir de prejuicios sociales, raciales y xenófobos.

El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales y consultas de imposición sobre los derechos de los/as otros/as. El conocimiento y la comprensión de hechos vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente. Movimientos de resistencia. El conocimiento de la existencia de Organismos Internacionales como garantes de los derechos humanos y la comprensión de su construcción socio histórica, a partir de la reflexión acerca de las luchas de los pueblos por el reconocimiento de la dignidad de las personas. La identificación e interpretación de los derechos individuales, políticos, sociales, económicos y culturales que reconoce la Constitución Nacional y Provincial a partir del análisis de las problemáticas que se indagan.

La identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los derechos humanos en relación con prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios de comunicación masivos, los pueblos originarios, el mundo del trabajo, la movilidad y el tránsito libre y seguro, y el consumo, entre otras. La comprensión de la construcción socio-histórica y validación ética de los derechos humanos generada a partir de acontecimientos como el Holocausto y como el terrorismo de Estado en nuestro país. El conocimiento de las diferentes formas de defensa de los derechos humanos, del funcionamiento de organismos internacionales, nacionales y locales y del papel de las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales. La identificación e interpretación de los derechos individuales, políticos, sociales, económicos y culturales que reconoce la Constitución Nacional y Provincial a partir del análisis de las problemáticas que se indagan.

La comprensión de los alcances legales de las normativas sobre derechos de los Niños, Adolescentes y Jóvenes y sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana y en instancias de vulneración de estas, tales como: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños, niñas y adolescentes. La reflexión y análisis sobre la dignidad humana- desde el concepto de derechos humanos- frente a la tortura, la desaparición forzada, la usurpación y cambio de identidad y la censura, en distintos contextos. El conocimiento de los fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena (territorial, política, cultural, entre otras) en el marco de los derechos humanos y conforme a los principios del derecho internacional. La indagación de acciones de defensa de derechos humanos y el análisis y reflexión de sus fundamentos desde principios de justicia y las relaciones de poder que se visualizan. El conocimiento y comprensión de los derechos vinculados a las condiciones de trabajo, en particular de los jóvenes, y la reflexión sobre su flexibilización y precarización. La reflexión sobre distintas formas de reivindicación del derecho al trabajo: el gremialismo y las formas alternativas de organización laboral.

La identificación de prácticas políticas que vinculan el rol del Estado democrático como garante de los derechos constitucionales. La participación en propuestas, deliberación y selección de problemáticas/asuntos de interés de los estudiantes en relación con el ejercicio de la ciudadanía que se organiza para el conocimiento, respeto, ampliación y exigibilidad de derechos y responsabilidades.

El reconocimiento de las características del Estado argentino, representativo, republicano y federal y la identificación de estas prácticas en las situaciones que se analizan. La reflexión de las prácticas ciudadanas desde una mirada ética basada en los derechos humanos.

La participación activa en el ejercicio de reconocimiento de prácticas, procesos y discursos que garantizan/lesionan derechos reconocidos.

El ejercicio de la argumentación y el debate en la búsqueda del bien común y la explicitación de diferentes principios de justicia y la puesta en práctica de una ética ciudadana basada en los derechos humanos.

Legislación y Sexualidad. Ley de Salud reproductiva. Delitos relacionados con la sexualidad.

Las violaciones de derechos humanos en Argentina y en el mundo actual: Las conquistas de América y del “Desierto”, el terrorismo de Estado del 76. El Apartheid, el genocidio armenio.

Organismos estatales y ONG que actúan para la promoción de los derechos de los sectores más vulnerables de la sociedad: mujeres, niños/as y adolescentes y personas mayores. La identificación y distinción existente

entre normas morales, de trato social, leyes y normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria.

Tipos de empleos para jóvenes. Legislación.

La democracia como forma de organización socio- política y estilo de vida.

La identificación y distinción existente entre normas morales, de trato social y leyes existentes en la vida grupal y comunitaria.

Las responsabilidades del ejercicio de la ciudadanía. Exigibilidad del cumplimiento de derechos y responsabilidades. La lucha por el cumplimiento de los derechos. La comprensión, reconocimiento y la reflexión de la Constitución Provincial y de los Estatutos/Cartas Orgánicas como garante de la organización social y política de la Provincia y de la ciudad.

La democracia como forma de organización socio- política y estilo de vida.

Sistema electoral argentino.

La norma y la autoridad como garantes de los derechos. Sistemas de Protección de los Derechos Humanos. El Estado como garante y promotor de los derechos humanos. Sistemas de protección interno e internacional.

El análisis y la interpretación de las diversas demandas y formas de participación ciudadana en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en las Constituciones Provinciales y la Constitución Nacional, canalizadas a través de partidos políticos, movimientos sociales y otras prácticas ciudadanas que expanden el espacio público, tales como las redes sociales y el desarrollo de los medios de comunicación.

Las leyes laborales establecidas en la Constitución Nacional y la realidad: coherencia, opciones, contradicciones y ausencias.

Comprensión histórica de la Constitución Nacional. La historia de las sucesivas rupturas del orden constitucional. La democracia, la organización del Estado y la organización federal de la Nación.

La identificación de los nuevos derechos y las nuevas formas de participación a partir de la Reforma Constitucional de 1994. La comprensión de los derechos humanos como construcción histórica resultante de diferentes luchas sociales. La dignidad humana. Los derechos humanos. Causas y consecuencias de las declaraciones de derechos humanos de primera, segunda y tercera generación. La identificación, comprensión y reflexión de situaciones concretas en las que se vulnera el derecho de las personas o que involucren crímenes de lesa humanidad.

El conocimiento y análisis de Estudio de la Constitución Provincial y el Estatuto /Carta Orgánica Municipal como organizadores del estado de derecho a nivel jurisdiccional y local respectivamente.

La aproximación crítica a la comprensión de los derechos civiles y políticos en sus articulaciones y disonancias con los derechos económicos, sociales y culturales. Su contextualización. El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los derechos humanos y los nuevos desafíos de la ciudadanía en nuestro país, analizando las situaciones de vulneración de los derechos.

La violación sistemática de los derechos humanos durante la última dictadura militar. Las violaciones a los derechos humanos en América del Sur.

El conocimiento de la Constitución Nacional como organizadora del Estado de Derecho. Análisis de casos en los que se cumplen e incumplen los preceptos, derechos y garantías constitucionales.

El trabajo como derecho: evolución histórica. Derecho humano al trabajo y los derechos de los trabajadores. Su protección constitucional. Organización Internacional del Trabajo (OIT). La promoción del empleo como forma de defender el derecho del trabajo.

La paradoja del derecho al trabajo y el cuidado del medioambiente.

Fundamentación: Se basa en el ejercicio de la ciudadanía en la esfera pública en un marco de diversidad.

20. La Pampa

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Ciencias sociales y construcción ciudadana

Carga/s horaria/s: 6 hs 30 minutos semanales

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Instituciones. Organizaciones comunitarias. Derechos, deberes y obligaciones.

Conocer y reconocer progresivamente los derechos y responsabilidades a partir de trabajar con la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Instituciones. Familias. Derechos, deberes y obligaciones.

La comprensión de los intereses comunes o contrapuestos entre diferentes grupos sociales, y el conocimiento de las principales instituciones y organizaciones políticas del medio local, provincial y nacional que pueden dar respuesta.

División política de la República Argentina. Organización territorial de La Pampa. Regiones. El conocimiento de la división política de la República Argentina, la localización de la provincia de La Pampa en el contexto nacional y su representación cartográfica.

Trabajo informal y no registrado, trabajo infantil. Trabajo forzoso.

Estado republicano. Gobierno. Soberanía.

Límites. Regionalización. Configuración territorial. Soberanía.

Proyectos políticos: centralismo, federalismo, Confederación Argentina, Estado nacional, república.

El reconocimiento del carácter republicano y federal de la Argentina a partir de identificar los distintos tipos de relaciones que se establecen entre los Estados y entre los diversos bloques regionales. Características del proceso de construcción del Estado Nacional.

La construcción de las relaciones entre los distintos niveles políticos y administrativos del Estado y con otros Estados nacionales en el marco de la integración regional, y el análisis de acuerdos y conflictos interjurisdiccionales o interestatales.

Fundamentación: Fuerte impronta didáctica. No se fundamenta el diseño desde un marco jurídico.

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Construcción de la ciudadanía (1,2, 3 y 6 año)

En las orientaciones:

Ciencias Sociales y Humanidades: 4° Año Cultura y Ciudadanía

Economía y Administración: 4° Año Derecho y 5° Año Derecho Económico

Informática: 6° Año Seguridad y Legislación en Informática

Turismo: 4° Año Patrimonio Cultural Turístico

Ciclo Básico Técnico Profesional: 1/2/3 año Construcción de la ciudadanía

Ciclo Orientado Modalidad Técnico Profesional: (6 tecnicaturas) En todas las Tecnicaturas 6° año Construcción de la ciudadanía

Técnico en Automotor: Formación Científico Tecnológica 7° Año Marco Jurídico

Técnico en equipos en instalaciones electromecánicas: Formación científico tecnológica 7° Año Marco Jurídico

Técnico en mecanización agropecuaria: formación científico tecnológica 7° Año Marco Jurídico

Carga/s horaria/s: Ciclo básico 3 horas semanales. Ciclo orientado 4 hs semanales.

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Ciclo básico:

Igualdad jurídica. Reconocer la necesidad de la existencia de normas que regulen la convivencia de todo grupo humano advirtiendo su carácter de construcción histórica.

Sujeto de derecho y obligaciones. Derechos humanos. Mecanismos de protección de los derechos. El reconocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a partir de la comprensión de su funcionamiento como marco general de la concepción de los derechos y obligaciones para toda la sociedad.

El reconocimiento de los adolescentes y jóvenes como sujetos plenos de derechos y no como receptores pasivos a partir de la corresponsabilidad conjunta de familia, comunidad, instituciones y el Estado.

La ciudadanía como una construcción social en la que se vincula la norma, la diversidad de intereses y el respeto a los derechos fundamentales.

Democracia. Orden democrático. Participación ciudadana. El análisis de la construcción histórica de la democracia como pilar de las sociedades contemporáneas representativas y republicanas.

Derechos humanos. Ordenamiento jurídico. Proceso de lucha. Vulneración. Nuevos derechos. El reconocimiento de las luchas por hacer efectivos los derechos humanos, su fundamentación ética y sus mecanismos de protección y promoción en el marco del ordenamiento jurídico nacional e internacional.

La comprensión de hechos históricos de la historia reciente en el contexto internacional o nacional en cuanto a la vulneración del goce de los

derechos logrados y a la obtención de los nuevos derechos adquiridos por la ciudadanía en el marco de la legalidad.

El reconocimiento de la capacidad o la facultad de las personas, para reclamar, exigir o demandar frente al Estado u otras instituciones ante el incumplimiento, violación u omisión de los derechos.

La comprensión de los derechos de la ciudadanía como principios reguladores de las prácticas sociales enfatizando en una educación para el ejercicio activo de la ciudadanía.

La reflexión en torno al ejercicio democrático de la autoridad sustentada en los principios de legitimidad y legalidad en contraste con situaciones de autoritarismo.

El análisis de los procesos de construcción de ciudadanía enfatizando la relación entre el Estado y la sociedad civil.

La comprensión y valoración de la Constitución Nacional como pilar básico de los derechos, deberes y garantías y de la organización política de la sociedad democrática argentina.

Comprender los derechos civiles y políticos en sus articulaciones y disonancias con los derechos económicos, sociales y culturales.

Conocer los mecanismos con que cuentan los ciudadanos, en el plano jurídico, para hacer efectivos sus derechos tomando como base la Constitución Nacional y la Provincial.

Analizar la configuración del Estado como democracia representativa, republicana y federal en el marco de la Constitución Nacional y Provincial.

Identificar la división de poderes y el federalismo como modelos para evitar la concentración de poder.

Ciclo orientado:

El conocimiento de diferentes concepciones sobre lo político a partir de la identificación de actores, intereses, del marco normativo legal y del análisis de formas de actuar en distintos ámbitos sociales, evaluando su incidencia en las decisiones que afectan a la esfera pública.

El conocimiento de los derechos y obligaciones de los sujetos en el mundo del trabajo, así como la comprensión de los cambios ocurridos en este campo durante los dos últimos siglos, en especial considerando la situación de los jóvenes.

Conocer y comprender la importancia de los derechos y obligaciones adquiridos por los trabajadores, en el marco del trabajo decente como derecho humano y social y el contexto socio-histórico de los mismos.

Reflexionar sobre las contradicciones entre la legislación y la realidad en el mundo del trabajo con respecto a las siguientes problemáticas: trabajo infantil, trabajo adolescente, discriminación por género, por identidad sexual, por etnia, por edad, etc.

Conocer y analizar los derechos y obligaciones de un trabajador en relación de dependencia, por cuenta propia y de diversas formas asociativas como el trabajo cooperativo o de empresas recuperadas.

La visibilización, análisis y desnaturalización de la particular condición de los jóvenes en situaciones de vulneración de derechos y de su estigmatización y criminalización. Conocer los modos de participación social y política de los grupos que lucharon y luchan por el reconocimiento, la protección y la vigencia de los derechos humanos en nuestro país, Latinoamérica y el mundo.

El conocimiento de la vulneración de los derechos humanos con perspectiva de género y la desnaturalización de la cultura patriarcal, con las mujeres jóvenes entre 15 y 34 años como principal grupo de riesgo.

Fundamentación: Reconstrucción socio- histórica y política de la ciudadanía. Promueve la participación activa ejerciendo la ciudadanía.

21. Neuquén

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Área Ciencias Sociales. Primer Ciclo (1° 2° y 3° primaria) y Segundo Ciclo (4° y 5°)

Carga/s horaria/s: 4 horas cátedra semanales

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Las normas de convivencia y las formas de resolución de conflictos. Los derechos de niños y niñas. El reconocimiento de los derechos y responsabilidades de niñas y niños en contextos cotidianos, subrayando la importancia de su vigencia para la construcción de una sociedad más justa. Derechos y obligaciones de los miembros de la comunidad. Los servicios básicos y las demandas cotidianas. La resolución de conflictos en la comunidad. El uso y el cuidado de los espacios públicos. Las normas que regulan la vida en comunidad. El papel de las leyes y las normas. Las normas que organizan la vida en sociedad. Constitución Nacional y Provincial. Las funciones de los tres Poderes (Ejecutivo, Legislativo y Judicial). Los deberes y derechos de los habitantes de la provincia. Las modificaciones a la Constitución Provincial

(Enmienda de 1994 y Reforma de 2006). Las normas escritas que regulan las relaciones interpersonales en la comunidad. Normas de Educación Vial: señalizaciones en la vía pública. La Declaración de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. La Constitución Nacional. Los tres Poderes (Ejecutivo, Legislativo y Judicial): funciones y organización. Los deberes de los miembros de cada poder. La elección de las autoridades y la elaboración de leyes nacionales. Derechos y obligaciones de los habitantes. El reconocimiento a los pueblos originarios. La vida en democracia. Derechos humanos.

Fundamentación: El ejercicio de la ciudadanía como uno de los desafíos actuales que la escuela enfrenta en la formación de las nuevas generaciones, se considera un eje transversal a la totalidad de los ciclos. La misma implica no solo la puesta en acto de los derechos y obligaciones civiles dados en una organización democrática, sino también la generación de instancias de participación (en todos los ámbitos de lo social), que permitan al niño y niña: argumentar, decidir y opinar en aquellas situaciones relativas a la convivencia y ejercicio de los derechos colectivos e individuales.

Nivel secundario =5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Construcción de Ciudadanías

Carga/s horaria/s: 4 horas semanales y 3 horas semanales en la orientación ETP.

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Los derechos humanos: Un campo de disputas. Descolonizando los derechos humanos. El derecho a llevar el capitalismo histórico a enjuiciamiento en un tribunal mundial. El derecho a una transformación del derecho de propiedad orientada a la solidaridad. El derecho al reconocimiento de derechos a la naturaleza y las generaciones futuras. La memoria como herramienta pedagógica en el tratamiento de los derechos humanos. Una perspectiva de derechos humanos contrahegemónicos y de coloniales. La Ciencia jurídica y la lectura decolonial de los derechos humanos. Las prácticas colectivas y horizontales en la creación y ampliación de derechos. Los derechos interculturales ante la universalidad del derecho individual, la propiedad privada y su imposición en la lógica occidental de apropiación acumulación de la naturaleza, los cuerpos-territorios y sus producciones reproducciones en el proceso de acumulación capitalista. El ejercicio de los derechos políticos en las democracias participativas y deliberativas y experiencias de autogobierno y las prácticas no liberales y contra hegemónicas en la construcción de ciudadanías. La justicia de acuerdos de los pueblos de Abya Yala y la posibilidad de la coexistencia de los pluralismos jurídicos.

Fundamentación: se plantea un eje transversal para el nivel denominado “Educación en derechos humanos” pero desarrolla teorías descoloniales. No proporcionan una definición o justificación de la inserción de contenidos jurídicos.

22. Río Negro

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Educación ética y ciudadana, se desarrolla en el área de Ciencias Sociales junto con Geografía e Historia

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): no especifica

Fundamentación:

Nivel secundario =5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es):

Formación política y ciudadana, 1° y 2° año

Taller Espacio interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanidades, de 3° a 5° año

Carga/s horaria/s:

1 hora y media en 1er año, 2 horas en 2°, 1 hora en 3° y 4°, 2 horas y media en 5°

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

En el ciclo básico no se especifican contenidos del derecho en particular, el enfoque es histórico y politológico.

En el ciclo orientado: análisis y reconocimiento de los DD. HH. como construcción socio-histórica para entenderlos (sic) como construcción de las distintas formas de intolerancia, discriminación y genocidios del siglo XX y de las pujas por la ampliación de derechos de los sectores históricamente excluidos.

El análisis de la alternancia entre golpes de Estado y gobiernos constitucionales en la Argentina desde 1930 hasta el presente. Logros vinculados con los derechos civiles y sociales.

Fundamentación: Es muy imprecisa.

23. Santa Cruz

Nivel primario = 7 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Educación ética y ciudadana (1° a 7° grado)

Carga/s horaria/s: 1 hora semanal

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Ejercicio del derecho a expresarse y ser escuchado, identificando los efectos de las palabras. Reconocimiento de la existencia de normas que organizan la vida en sociedad. Conocimiento y participación en la elaboración de normas de convivencia en el espacio áulico y escolar en general. Identificación y diferenciación de prácticas cotidianas en las cuales se advierta la vigencia o no, de los derechos del niño. Conocimiento de las normas de tránsito básicas para la promoción de la seguridad propia y ajena. Caracterización de las múltiples causas, formas, relaciones y modalidades que influyen en la violación de los derechos. Ejercicio del derecho a expresarse en forma oral y escrita, en diversos contextos (ámbito público-privado). Valoración grupal e individual acerca de la necesidad y significación de las normas que organizan la vida en sociedad. Reflexión acerca de la vigencia de las normas en diversos contextos y momentos históricos. Elaboración y comprensión del sentido de las normas de convivencia y las consecuencias de su incumplimiento. Caracterización de las prácticas áulicas y sociales en las cuales se evidencian los derechos del niño. Conocimiento del cumplimiento o incumplimiento de los derechos humanos y los derechos del niño, en diversos contextos, cercanos y lejanos. Análisis de normas de tránsito para la formación de peatones responsables y usuarios de medios de transporte. Reconocimiento y análisis de la significatividad de las diversas formas de familia en el marco del respeto a las diferencias de acuerdo a lo establecido por Convención de los Derechos del Niño. Reflexión y análisis sobre el carácter histórico de las normas y su vigencia a través del tiempo. Diferenciación entre normas morales, de trato social y normas jurídicas o leyes e identificación de la obligatoriedad como elemento distintivo de las normas jurídicas. Caracterización del sistema democrático y valoración de las prácticas ciudadanas de ejercicio, promoción y defensa de los derechos. Reconocimiento de la relación entre democracia e igualdad ante la ley. Identificación, diferenciación y reflexión acerca de prácticas escolares y/o sociales en las cuales se manifieste la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Aproximación a casos vinculados con la violación de derechos en la historia reciente. Conocimiento de las normas y señales de tránsito básicas para la circulación segura como peatones y como usuarios de medios de transporte en la vía pública. Conocimiento y valoración de la división de poderes como condición del sistema democrático en situaciones

pasadas y presentes. Reconocimiento y respeto por los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y análisis de casos argentinos y latinoamericanos. Análisis de la relación entre democracia y derecho a la información a partir de la publicidad de los actos de gobierno y su cumplimiento efectivo en los medios de comunicación. Reconocimiento de la incidencia de la Constitución en la organización social y política del país. Conocimiento de los nuevos derechos y las nuevas formas de participación a partir de la reforma constitucional de 1994. Comprensión de los derechos civiles y políticos en sus articulaciones y disonancias con los derechos económicos, sociales y culturales a través del análisis de casos de la realidad nacional. Comprensión de las prácticas morales, jurídicas y políticas a través de la producción oral y escrita. Comprensión del principio de bienestar general en relación al cumplimiento de los derechos, deberes y garantías enunciados en la Constitución Nacional y los tratados internacionales con jerarquía constitucional. Distinción entre normas morales, prescripciones y normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria. Identificación de la autoridad competente en la producción y/o cumplimiento de distintas normas, a partir del análisis y discusión de situaciones problemáticas enmarcadas en el ámbito cotidiano. Conocimiento y comprensión de casos contextualizados vinculados a la vulneración de derechos en la historia reciente. Conocimiento y tipificación de los crímenes de lesa humanidad (en el caso argentino) y posibles analogías con casos internacionales (genocidios u otros).

Fundamentación:

Como expectativas de logro se plantea reconocer nociones básicas relativas a los valores, principios, normas y derechos (haciendo énfasis en los derechos del niño, el sujeto de derecho y el respeto a la diversidad). Analizar situaciones de violación y defensa de los derechos humanos. Reconocer el funcionamiento de las normas y principios constitucionales que dan forma al sistema democrático. La formación ética y ciudadana propiciará la valoración, el compromiso y la participación de los alumnos con la finalidad de que reconozcan, ejerciten y defiendan derechos y valores universales y dan forma a la organización de las comunidades. Que garantice el cumplimiento de los derechos humanos universales y trabajar en profundidad los derechos en relación al cuidado. Debe involucrar también conceptos institucionales y constitucionales que los inserten democráticamente en su medio.

Nivel secundario = 5 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Formación Ética y Ciudadana (1° y 2°)

Carga/s horaria/s: 3 horas.

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

1° Reconocimiento de las normas sociales. Reconocimiento de las normas de convivencia en la escuela como resultantes de una construcción colectiva, sostenida en el diálogo y la reflexión. Identificación del Estado como una construcción social e histórica, en tanto nación jurídicamente organizada. Reconocimiento de la Constitución Nacional como pilar fundamental del Estado de Derecho. Análisis y reflexión del art. 1° de la Constitución Nacional. Reconocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales establecidos en la Constitución y los mecanismos que los garantizan. Reconocimiento de los derechos humanos como una construcción colectiva, resultante de luchas y reivindicaciones por la dignidad de los seres humanos. Identificación de organismos nacionales e internacionales que surgen en la defensa de los derechos humanos. Reconocimiento y reflexión sobre los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes en diferentes situaciones de vulnerabilidad: exclusión, abusos, entre otras.

Reconocimiento y análisis de los mecanismos de acción en defensa de los derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Reconocimiento del principio de libertad como uno de los derechos humanos fundamentales y de los mecanismos de protección que se activan en su defensa. Habeas corpus, habeas data, recurso de amparo y otros. Análisis y reflexión acerca de la importancia del ejercicio y defensa de la libertad de expresión como medio de difusión de ideas y de disensos. Identificación de las violaciones de los derechos en la historia reciente de Latinoamérica y Argentina durante el terrorismo de Estado.

2° Identificación y análisis de normas de convivencia en la escuela. Reconocimiento de la función y el alcance de las normas como reguladoras de la convivencia social, diferenciando entre normas sociales, jurídicas y morales. Reconocimiento del rol del Estado Nacional y Provincial como garantes de los derechos constitucionales. Identificación de función y relación de los tres poderes de gobierno en los diferentes niveles del Estado: nacional, provincial y municipal. Reconocimiento de la participación política a través de diferentes mecanismos democráticos: sufragio universal, papeles de los partidos políticos y formas de elección de autoridades en los diferentes niveles de gobierno. Voto electrónico. Propiedad intelectual y derechos de copyright. Análisis sobre las normas de privacidad de la información. Ley de habeas data, protección de datos personales. Reconocimiento de los delitos informáticos. Robo de identidad. Responsabilidad de emisión de datos e información en el ciberespacio. Hacking ético. Reconocimiento y valoración de la participación de los estados, en la búsqueda de una convivencia internacional: pactos, acuerdos y tratados entre las naciones. Reconocimiento del derecho a la solidaridad ambiental en la búsqueda de un mundo habitable y la responsabilidad global en el cuidado del planeta. Reconocimiento de la importancia del derecho a la autodeterminación de los pueblos, poniendo énfasis en la soberanía de las Islas Malvinas e islas

del atlántico sur. Reconocimiento de los derechos políticos, sociales, económicos y culturales de los pueblos originarios. Reconocimiento del derecho a la igualdad como uno de los derechos humanos fundamentales. Reconocimiento de los derechos sociales y económicos conquistados por los trabajadores en luchas históricas por sus reivindicaciones laborales. Investigación de casos de violaciones manifiestas y encubiertas a los derechos humanos en distintos procesos sociohistóricos y actuales tales como genocidios, exclusión social, entre otros.

El derecho a la identidad. Reconocimiento y valoración de la participación ciudadana como un derecho humano y el papel de los y las adolescentes en su promoción.

Ciclo orientado

3° La convivencia social en relación a los derechos humanos. La ley del voto joven y la responsabilidad cívica que conlleva. Reflexión crítica sobre la aplicación de jurisprudencia internacional en diferentes momentos históricos por crímenes de lesa humanidad. Identificación del papel que cumplen las ONG internacionales contra las violaciones a derechos humanos por razones ideológicas, religiosas, étnicas o ambientales. Identificación de los mecanismos de acción de defensa de los derechos de adultos mayores y personas con discapacidad y los organismos locales, nacionales e internacionales que los promueven. Reconocimiento del rol de protección y exigibilidad que debe ejercer la justicia en procura de la igualdad de oportunidades y cómo garante de las condiciones para los ciudadanos de un Estado de Derecho. Análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de los/as adolescentes y jóvenes: abandono, maltrato en situaciones de encierro, exclusión y estigmatización; y el papel de los Estados como impulsores de medidas tendientes a erradicarlas.

4° El Estado argentino, desde el constitucionalismo clásico al constitucionalismo social. Reconocimiento de la Constitución Nacional y Provincial como medio de organización política y jurídica en el Estado de Derecho argentino. Identificación y análisis de la forma de gobierno presidencialista en Argentina y sus relaciones con los poderes legislativo y judicial. Análisis crítico de las relaciones entre el Estado Nacional y las Provincias. Federalismo. Acuerdos, integración y participación. Análisis y reflexión crítica de la diferencia entre lo legítimo y legal teniendo en cuenta situaciones de injusticia como la precarización y las condiciones laborales. Manejo de información legal específica: ordenanzas municipales, provinciales y leyes nacionales en relación a la educación vial, ambiental, ESI, tráfico y consumo de sustancias psicoactivas. Valoración de la lucha en defensa y reclamo por la legitimidad histórica de los derechos de los pueblos originarios de Argentina y Latinoamérica, en búsqueda del re-

conocimiento social y legal. Análisis y reflexión sobre las políticas implementadas por los Estados latinoamericanos en relación a la promoción de los derechos sociales y económicos. Análisis y reflexión sobre la vigencia de los derechos humanos en el Estado argentino desde una perspectiva de jurisprudencia nacional en función de la jerarquía constitucional otorgada en 1994. Análisis crítico sobre el papel de la justicia internacional como instrumento de protección y exigibilidad legal de los derechos humanos, obligando a los Estados a implementar políticas de solidaridad ambiental. Libertad de expresión. Debates sobre situaciones reales donde lo legítimo y lo legal se ponen en juego: manipulación genética, aborto, alquiler de vientre y otros.

5° Análisis y reflexión del Poder Judicial como ente controlador de los otros poderes, para la protección y defensa de los derechos de los ciudadanos. Identificación y análisis del rol del Ministerio Público y la Defensoría del Pueblo en la defensa y protección de los derechos del ciudadano. Reconocimiento de los medios institucionales de participación ciudadana en todos los niveles de gobierno. Audiencia pública. Revocatoria de mandato. Acceso a la información pública. Iniciativa Popular. Consulta Popular\ otros. Reconocimiento del sistema electoral argentino en todos los niveles de gobierno como instrumento de participación ciudadana. Análisis crítico y debate sobre la tensión que se produce entre lo legítimo y lo legal, con respecto a los mecanismos de acción, implementados en defensa de los derechos sociales, y los derechos civiles que se vulneran. Reconocimiento de las políticas implementadas por el Estado argentino sobre derecho a la vida, a la identidad y a la integridad física, como reivindicación por las violaciones sistemáticas producidas durante el terrorismo de Estado. Reflexión crítica y argumentativa sobre las funciones que cumplen las diferentes ONG y los movimientos sociales en defensa y promoción de los derechos políticos en Argentina y Latinoamérica. Análisis y reflexión sobre las políticas implementadas por los Estados en relación con los derechos de solidaridad internacional. Análisis y reflexión sobre el papel de los movimientos y organizaciones sociales, en defensa de los derechos de los trabajadores. Debate y toma de posición sobre situaciones reales donde lo legítimo y lo legal se ponen en juego: emancipación, trabajo adolescente, subsidios y trabajo en negro.

Fundamentación: no es específica con excepción a la mención de los derechos humanos a partir de los pilares de la UNESCO. No conceptualiza en términos jurídicos.

24. Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur

Nivel primario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): Construcción de la ciudadanía

Carga/s horaria/s: 2 horas en el segundo ciclo

Contenidos (distribuidos según el grado/curso): se definen varios ejes, uno de ellos se denomina la participación democrática: análisis de las características republicanas y federales del Estado argentino, desarrollando la noción de República y valorando el federalismo y sus ventajas, problemas y desafíos. Detección y análisis de los diferentes mecanismos de participación ciudadana habilitados por las leyes nacionales, valorando las siguientes instancias: consulta popular, iniciativa legislativa popular/recolección de firmas.

En sexto año se define la reflexión ética: análisis de la Declaración de los DD. HH., identificando su cumplimiento u omisión en diversas situaciones sociales, haciendo hincapié en los genocidios del siglo XX y en la última dictadura militar en Argentina. Conocimiento y análisis del marco legal nacional y provincial que promueve la donación de órganos, valorando su importancia social.

Fundamentación: no aparecen de forma explícita. Se mencionan como recomendaciones didácticas: aplicar las normas de convivencia democrática a través de estrategias para desactivar o paliar conflictos. Se propone relacionar desde la enseñanza cómo se traduce un principio constitucional consagrado a nivel nacional en normas que organizan la vida local (se menciona como ejemplo la convivencia intercultural); para indagar las tensiones entre la norma escrita y su despliegue cotidiano.

Nivel secundario = 6 años

Denominación de la/s asignatura/s (o similar/es): La construcción de la ciudadanía del campo de las Ciencias Sociales y las Humanidades

Carga/s horaria/s: s/d

Contenidos (distribuidos según el grado/curso):

Construcción ciudadana

La ciudadanía, los derechos y la participación política. 1er año: Análisis de la distinción existente entre normas morales, prescripciones o normas de trato social y leyes o normas jurídicas en la vida grupal y comunitaria a través del análisis y discusión de situaciones problemáticas del ámbito cotidiano. Reflexión crítica sobre la norma y la autoridad como garantes de los derechos.

Valoración de la relación entre democracia y derecho a la información, analizando algunos artículos de la nueva ley de servicios de comunicación

audiovisual. Análisis de los derechos humanos como construcción históricos resultante de diferentes luchas sociales. Situaciones concretas en las que se vulnera el derecho de las personas o que involucren crímenes de lesa humanidad, tanto del presente como del pasado. Interpretación de los nuevos derechos y las nuevas formas de participación vigentes, a partir de la reforma constitucional de 1994. Interpretación y comprensión de los derechos civiles y políticos en sus articulaciones y disonancias con los derechos económicos, sociales y culturales.

Análisis de la Constitución provincial y de los Estatutos/Cartas orgánicas municipales, abordando casos concretos de la realidad local y provincial.

2º año: Conocimiento de la Constitución Nacional como organizadora del Estado de derecho: Análisis de casos en los que se cumplen e incumplen los preceptos, derechos y garantías constitucionales. Interpretación de las normas escolares, teniendo en cuenta los principales planteos de la Constitución Nacional. Conocimiento de la Constitución provincial y el Estatuto/Carta Orgánica Municipal como organizadores del Estado de derecho a nivel jurisdiccional y local respectivamente: análisis de casos en los que se cumplen e incumplen los preceptos, derechos y garantías establecidos por la Constitución provincial y el Estatuto/Carta orgánica municipal. Interpretación del funcionamiento de los Organismos Internacionales como garantes del Derecho Humanos, analizando documento como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

3º año: reflexión sobre la violación sistemática de los derechos humanos durante la última dictadura militar, comparando y valorando la vigencia de los derechos humanos en un régimen democrático. Análisis de las implicancias sociales de la Ley de Promoción Económico e Industrial 19.640 de 1972. Análisis de los derechos humanos en Argentina desde la recuperación de la democracia hasta la actualidad: reflexión en torno a los casos concretos, a través de documentos históricos y noticias.

El acceso a la educación es un mecanismo de inclusión social. Es un derecho, pero también es un medio que habilita el ejercicio de derechos.

Fundamentación: no se explicita