



Facultad de Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria**

Trabajo Fin de Máster

**LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN
EL CURRÍCULO DE SECUNDARIA: UN CAMINO
EDUCATIVO PARA UNA SOCIEDAD EN CRISIS
DE VALORES**

**HUMAN RIGHTS EDUCATION IN THE SECONDARY SCHOOL
CURRICULUM: AN EDUCATIONAL ROADMAP FOR A SOCIETY
IMMERSED IN A CRISIS OF VALUES**

Alumna: Ana Olavarri Casado

Director: José Manuel Ruiz Varona

Especialidad Geografía, Historia y Filosofía

Curso 2014 – 2015

Junio de 2015

VºBº El Director

Ana Olavarri Casado

José Manuel Ruiz Varona

“Aparentemente nadie quiere saber que la historia contemporánea ha creado una nueva clase de seres humanos: la clase de los que son confinados en campos de concentración por sus enemigos y en campos de internamiento por sus amigos”

Hannah Arendt

ÍNDICE

0.- PRESENTACIÓN: HIPÓTESIS DE TRABAJO Y OBJETIVOS.....	5
1.- DERECHOS HUMANOS: LA HISTORIA DE UNA LARGA MARCHA.....	7
2.- LA EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN EN VALORES.....	16
2.1.- La Educación para los Derechos Humanos en la escuela: origen y fundamento.....	16
2.2.-La Educación para los Derechos Humanos desde las ONG: el ejemplo de Amnistía Internacional.....	19
3.- EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS EN EL CURRÍCULO ESPAÑOL DE SECUNDARIA.....	23
3.1. De la LOGSE a la LOE: los “ejes transversales” y la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.....	23
3.2. Los DDHH en la LOMCE: un evidente paso atrás.....	30
4.- PROPUESTA DIDÁCTICA.....	35
5.- CONCLUSIONES.....	52
6.- BIBLIOGRAFÍA.....	54

0.- PRESENTACIÓN: HIPÓTESIS DE TRABAJO Y OBJETIVOS

*Mal le va al país, presa de inminentes males,
cuando la riqueza se acumula y los hombres decaen.*

Oliver Goldsmith (1770)

Posiblemente una característica del mundo actual sea la inseguridad: física (cambio climático), económica (crisis, desempleo) y política (amenazas terroristas, crecimiento de los autoritarismos, populismos). Este marco que analiza magistralmente Tony Judt en su obra, se completa con los rasgos que definen la cultura de la postmodernidad, resultando de esta inseguridad la falta de referentes claros, la desorientación y “el miedo -miedo al cambio, a la decadencia, a los extraños y a un mundo ajeno- está corroyendo la confianza y la interdependencia en que se basan las sociedades civiles”¹.

La juventud actual quizás está desorientada, sin los referentes y certidumbres del pasado, pero sí presenta una fuerte preocupación por el mundo que le toca vivir: por las crecientes desigualdades económicas y de oportunidades, por la corrupción, los privilegios de unos pocos gestionados por una clase política desprestigiada y un sistema democrático deficitario.

La mayoría de los estudios corroboran el crecimiento de la desigualdad económica: un crecimiento desmesurado de la riqueza de unos pocos, que discurre en paralelo con un preocupante aumento de la pobreza. Este dato económico tiene también importantes consecuencias en la salud física y mental, en las oportunidades educacionales, en la esperanza de vida, y en otras muchas amenazas para la paz social, pues como afirma Judt (2011, p.33) “cuanto mayor es la distancia entre la minoría acomodada y la masa empobrecida, más se agravan los problemas sociales”.

¹ JUDT, T., (2011) *Algo va mal*, p.23.

Esta situación contrasta con los valores y vivencias que articularon la vida de las anteriores generaciones que han vivido otra realidad, donde la desigualdad iba decreciendo y se percibía que esa tendencia se mantendría en el futuro. Cuando este ciclo se rompió, ese ideal de búsqueda de riqueza y bienestar se había instalado en el pensamiento de las personas y, desde luego, en el ámbito educativo. Es fácil constatar en los jóvenes y en los estudiantes actuales el objetivo de un empleo que les genere sobre todo dinero. En este contexto social es muy necesario revisar esta forma dominante de pensar, guiada de forma casi exclusiva por la economía y volver a poner la ética en el centro de nuestro análisis de la sociedad y, cómo no, de la educación.

Hoy, más que nunca, la educación en valores debe aparecer en primer plano en la escuela, teniendo como referente universal los Derechos Humanos (DDHH). De ahí mi interés por la Educación en Derechos Humanos, que ha motivado este trabajo. Considero que este marco universalmente aceptado ha estado desaprovechado en los currículos de Ciencias Sociales, ya que no recuerdo en mi trayectoria como alumna, contenidos relevantes que hayan contribuido de forma importante a mi formación social y ciudadana.

En el primer apartado realizo una revisión sobre la lucha histórica de los hombres y mujeres por sus derechos y libertades así como por la defensa de su seguridad y bienestar como individuos y la de su comunidad.

En el segundo apartado he analizado, en el marco más amplio de la Educación en Valores, los principios y contenidos propios de la Educación en Derechos Humanos, que debe tener necesariamente a la escuela como uno de los agentes imprescindibles para su desarrollo. De este modo la escuela ayudará a formar seres humanos más libres, más críticos con su mundo y consecuentemente motores de cambios y transformaciones hacia un mundo mejor. En el estudio de este enfoque educativo he considerado como pieza fundamental el papel de las ONG para la sensibilización en Derechos Humanos, a través de la realización de propuestas didácticas y la elaboración de materiales adecuados y útiles para las aulas.

Con el objetivo de acotar más la revisión, en el tercer apartado elaboro un breve relato del papel de la formación en valores en España en las últimas décadas, al amparo de las distintas leyes educativas que han existido, o los cambios, progresiones y retrocesos que han supuesto los sucesivos marcos normativos.

Considerando la relevancia del marco normativo y su influencia en la educación de un país, como futura docente me he planteado la siguiente cuestión: ¿es posible trabajar, en las condiciones actuales, la Educación en Valores y en Derechos Humanos en la Educación Secundaria Obligatoria? Para intentar responder a esta pregunta he realizado en el último apartado del trabajo un esbozo de propuesta didáctica que pretende ejemplificar cómo con un currículo como el que propone la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (en adelante, LOMCE), que a priori puede resultar muy orientado a un tipo de didáctica y enfoque educativo, sigue existiendo la posibilidad para trabajar lo académicamente establecido desde el referente de los Derechos Humanos.

Desde el planteamiento metodológico en Ciencias Sociales que propone el trabajo desde *Problemas Sociales Relevantes*, mi decisión ha sido hacer una propuesta para que los contenidos curriculares “La población: modelos demográficos y movimientos migratorios” (correspondientes a la materia de Ciencias Sociales de 2º de la ESO) se trabajen a través del análisis de la problemática actual que supone la Emigración y la Inmigración desde una perspectiva de Derechos Humanos.

1. - DERECHOS HUMANOS: LA HISTORIA DE UNA LARGA MARCHA

El deseo de un mundo más justo, libre y solidario ha sido una constante desde la formación de las primeras civilizaciones. Por ello, no podemos aludir a los Derechos Humanos como un invento moderno, a pesar de que la

denominación y los contenidos si sean propios de la modernidad e históricamente recientes. En realidad, los Derechos Humanos son el resultado de un largo camino, en el que se han ido abriendo paso los principios de libertad e igualdad, de las personas como sujetos de derechos (civiles y políticos, pero también, progresivamente, culturales, sociales y económicos) y en el que, en definitiva, se han ido sentando las premisas de lo que hoy conocemos como Derechos Humanos.

Si nos remontamos a las primeras noticias documentadas sobre legados precursores de esta tradición, debemos considerar el nacimiento de las dos grandes civilizaciones, Egipto y Mesopotamia, en el tercer milenio antes de Cristo. En efecto, en Egipto con el Libro de los Muertos y en el siglo XVII a.C en Mesopotamia con el Código de Hammurabi, encontramos la primera sucesión de leyes que enuncia los posibles casos y las medidas a tomar.

Más tarde con la cultura griega se produjo un cambio importante ya que trajo consigo el nacimiento de la democracia y una nueva concepción de la dignidad humana, contemplada en el hombre libre, el ciudadano, que en palabras de Protágoras, debía ser “la medida de todas las cosas”. Bien es cierto, sin embargo, que en Grecia no todas las personas tenían derecho a la ciudadanía, pues la figura del esclavo estaba excluida y grandes pensadores como Aristóteles justificaban la esclavitud como parte necesaria del sistema socioeconómico imperante.

Roma fue quién refundió los logros de las grandes civilizaciones que la habían precedido (egipcia, griega, fenicio-cartaginesa) y los expandió por todo el Mediterráneo y Europa. Su capacidad organizadora se manifestó de forma importante en el desarrollo de un amplio cuerpo de leyes que pasarían a la historia. Fue el Derecho Romano aplicado, como el derecho civil europeo, el que ofrece en la historia un primer patrón objetivo para juzgar la conducta desde el punto de vista de los derechos y libertades individuales. El pensador y filósofo Cicerón, que poseía una concepción valiosa de la comunidad universal, formuló el derecho de los extranjeros y el llamado derecho de gentes común para todos los seres humanos.

Al mismo tiempo, el pueblo judío, especialmente sus profetas, realizaron uno de los textos más difundidos por el cristianismo: *Los Diez Mandamientos*, considerado por los cristianos como el germen de las modernas declaraciones de Derechos Humanos.

En Oriente también surgieron grandes pensadores que contribuyeron a la transformación y desarrollo de las sociedades. Los más influyentes fueron Buda y Confucio, el primero de los cuales puso en tela de juicio, por vez primera, el sistema de castas asociado al hinduismo.

En el siglo VII Mahoma empieza a divulgar el Islam, lo que significó un proceso de humanización de las costumbres de las sociedades del Norte de África, dando continuidad a la idea de igualdad de los seres humanos enunciada por el cristianismo.

Con el renacer de las ciudades, surge en los siglos XII-XIII con fuerza una nueva clase social, la burguesía, que habría de ser enormemente relevante en cuanto a la lucha de sus derechos civiles, ya que se sentían desvinculados de las sumisiones feudales. De este momento es la Carta Magna (1215) a favor de los nobles y burgueses ingleses, cuyos 63 artículos aseguran los derechos feudales de la aristocracia frente al poder del rey.

Con el Renacimiento y su inicio en Italia a mediados del siglo XV se vuelve a la antigüedad clásica, retomando la concepción griega del hombre como medida de todas las cosas. Con ello la libertad de pensamiento y acción se plantean decisivas, girando ahora los derechos en torno al individuo independiente de la comunidad, los derechos enfrentados al poder, el individuo y el Estado, o este y la Iglesia.

La ocupación española de América en el siglo XVI supuso la puesta en tela de juicio de los abusos y violaciones de derechos que se produjeron por parte de los colonizadores a las poblaciones de las tierras conquistadas. La Corona Española junto con las Leyes de las Indias establecieron normas para proteger a la población indígena. Los olvidados fueron los esclavos de origen africano que eran importados masivamente para servir en las colonias.

En el siglo XVII en Inglaterra se producen dos hechos importantes en ese largo camino hacia la consolidación de los derechos de las personas: la Petición de Derechos (1628) que velaba por los derechos personales y patrimoniales y el Acta de Habeas Corpus (1679), que prohibía las detenciones sin orden judicial, ambos recogidos en la Declaración de Derechos de 1869. El pensamiento del inglés John Locke, figura imprescindible del siglo XVII como padre del liberalismo moderno, tuvo gran influencia para la redacción de las declaraciones de derechos humanos del siglo XVIII. Propuso que la soberanía emanaba del pueblo y que era el Estado el que debía encargarse de proteger los derechos de los ciudadanos.

En las colonias inglesas de Norteamérica se produjeron las primeras grandes declaraciones: la Declaración de Derechos de Virginia en junio de 1776 y en julio la Declaración de Independencia de los Estados Unidos. La Declaración de Derechos de Virginia es considerada la primera declaración de derechos humanos moderna de la historia, pues en ella se proclama que todos los hombres son por naturaleza libres e independientes y que tienen una serie de derechos inherentes de los cuales no pueden ser privados. Por su parte, la Declaración de Independencia de los Estados Unidos es uno de los textos más innovadores y trascendentes de la historia contemporánea, ya que en ella se recogieron los dos principios básicos “libertad e igualdad”, que posteriormente serían la piedra angular de los textos sobre derechos fundamentales.

En Europa, poco tiempo después, con la Revolución Francesa de 1789 se proclama en París la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. El pueblo francés propició la abolición de la monarquía absoluta y creó la plataforma para el establecimiento de la primera República francesa. Esta Declaración afirma que se debe garantizar los derechos de “libertad de propiedad, seguridad, y resistencia a la opresión”. Proclama además que la necesidad de la ley deriva del hecho de que “el ejercicio de los derechos naturales de cada hombre, tiene sólo aquellos límites que aseguran a los demás miembros de la misma sociedad el goce de estos mismos derechos”. Es por ello que la declaración ve a la ley como “una expresión de la voluntad

general” encargada de promocionar dicha equidad de derechos y prohibir “solo acciones dañinas para la sociedad”.

Fueron fundamentales en el siglo XVIII las reflexiones de los filósofos ilustrados, especialmente Montesquieu y Rousseau, que ponen las bases del liberalismo moderno. Montesquieu realizó una crítica importante al abuso que ejercía la Iglesia y el Estado, proponiendo como mecanismo de control el gobierno democrático parlamentario con la separación de los tres poderes: legislativo, ejecutivo y judicial. Por su parte, Rousseau propugnó la idea de una sociedad basada en la igualdad absoluta, en la que cada individuo se somete a las decisiones de la comunidad, que es al mismo tiempo parte del pueblo soberano, cuya voluntad general constituye la Ley. Estas ideas contribuyeron a sentar los cimientos de la elaboración de los Derechos Humanos, ya que planteaban la necesidad de la existencia de una igualdad entre los hombres y que éstos debían someter su voluntad individual a la colectiva para conseguir el bienestar común.

Con la llegada del siglo XIX se asientan de forma lenta los ideales de la Revolución Francesa, en un siglo de avances y retrocesos. Movimientos importantes como el liberalismo y el romanticismo ponen las bases de la consolidación de la libertad de los individuos. En ese mismo siglo, la Revolución Industrial trae consigo las reivindicaciones proletarias que promoverán una nueva lucha, la de los derechos sociales, en la que los movimientos obreros emprenden la defensa de los Derechos Humanos desde una perspectiva colectiva.

Por su parte, el filósofo, político y economista inglés, John Stuart Mill, reflexiona, en su obra “Sobre la libertad”, acerca de la naturaleza y los límites del poder legítimo que puede ejercer la sociedad sobre el individuo; alegando que toda persona debe ser libre para realizar las conductas que desee siempre y cuando no dañe a los demás. Fue un gran defensor de la libertad de expresión y propuso medidas reformadoras para el sistema parlamentario británico.

El siglo XX ha sido un período convulso, de avances y retrocesos en cuanto a derechos y libertades se refiere. Las revoluciones Rusa y Mexicana, constituyen hechos históricos para la reafirmación de derechos económicos y sociales. Sin embargo, ese periodo dejó a su paso una sucesión de crímenes y violaciones de los derechos básicos (dos guerras mundiales, innumerables guerras regionales, guerras civiles), que arroja un balance desolador de pérdidas humanas. Ante este panorama que sobrecogió al mundo se tomaron medidas importantes que desembocarán en las bases de la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH).

Con la Primera Guerra Mundial se creó la Sociedad de Naciones, esta se basaba en los principios de la cooperación internacional, el arbitraje de conflictos y la seguridad colectiva. Además por la creación del Tribunal Internacional de la Haya se realizó la firma del “Convenio internacional para la supresión de la esclavitud” (1926) y la creación de la Organización Internacional del Trabajo. A la Segunda Guerra Mundial le siguió la creación de las Naciones Unidas, remplazando a la Sociedad de Naciones, ya que ésta no había evitado el conflicto internacional. Los horrores de la guerra y los juicios de Nuremberg y Tokio contra los altos responsables nazis y japoneses, acusados de crímenes de guerra y genocidios, mostraban la necesidad de regular de forma precisa el concepto de Derechos Humanos y, sobre todo, de establecer claramente cuáles eran.

Con tal fin, se creó la Comisión de Derechos Humanos siguiendo el artículo 68 de la Carta de las Naciones Unidas, organismo constituido por 18 representantes de Estados miembros de la ONU al que se encomendó el diseño de instrumentos para la defensa de los Derechos Humanos.

Eleanor Roosevelt, que había sido nombrada en 1946 delegada de USA en Naciones Unidas por el Presidente Harry Truman, fue la cabeza de esa Comisión de Derechos Humanos, coordinado por un Comité de ocho miembros².

² Además de Eleanor Roosevelt, formaron parte de este Comité René Cassin (Francia), Charles Malik (Líbano), Peng Chun Chang (China), Hernán Santa Cruz (Chile), Alexandre

El proyecto de la Declaración fue aprobado en diciembre de 1948 por una contundente mayoría, con la abstención de la Unión Soviética y otros países de Europa del Este, Arabia Saudí y Sudáfrica.

E. Roosevelt, decisiva en la formulación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, reflejaba la trascendencia de la misma en su presentación a la Asamblea General de las Naciones Unidas con estas palabras: “Nos encontramos hoy en el umbral de un gran acontecimiento tanto en la vida de las Naciones Unidas como en la vida de la humanidad. Esta declaración bien puede convertirse en la Carta Magna internacional para todos los hombres en todo lugar”³. El fruto de su trabajo está presente hoy en día en un gran número de constituciones de diferentes naciones, así como en un cuerpo de ley internacional en evolución que protege los derechos de hombres y mujeres por el mundo.

La *Declaración de los Derechos Humanos del 10 de diciembre de 1948* supuso el fin de las ambivalencias de los primeros intentos de justificar los derechos del hombre. A partir de este momento, en palabras de Bobbio, “el problema fundamental (...) no consiste tanto en *justificarlos*, cuanto en *protegerlos*: el problema filosófico debe dejar paso al problema jurídico-político”⁴.

Atrás habían quedado, como explica González García, las “fundamentaciones fuertes”⁵ basadas en absolutismos divinos o en la naturaleza del hombre. La historia había demostrado que las *grandes verdades* y la naturaleza del hombre son cambiantes y se transforman continuamente, confirmando el carácter histórico de los Derechos Humanos. Habermas⁶ analiza en algunas de sus obras las diferentes fluctuaciones cuando se estudia

Bogomolov/Alexei Pavlov (Unión Soviética), Lord Dukeston/Geoffrey Wilson (Reino Unido) y William Hodgson (Australia). Fue también de especial relevancia la intervención de John Peters Humphrey, de Canadá, director de la División de Derechos Humanos de la ONU.

³ Recogido en <http://es.youthforhumanrights.org/>

⁴ Citado por González García, J.M (1989). Fundamentos de los Derechos Humanos. En Mugerza, J. y otros, *El fundamento de los Derechos Humanos*. pp.179-184.

⁵ González García, Op.cit., pp.179-180.

⁶ González García, Op. cit., pp.180.

la realidad histórica, proponiendo hitos que lo ejemplifican, como son: la transformación de la opinión pública, los cambios de las democracias occidentales, las tendencias autoritarias en la sociedad contemporánea, los problemas relacionados con la desobediencia civil y la objeción de conciencia. Pero del mismo modo debemos considerar la labor que han cumplido, de motor del cambio, en los contenidos de los derechos del hombre.

El importante avance que la Declaración supone en los derechos del hombre y de los ciudadanos se articulaba en las últimas décadas del siglo XX con el cambio que trajo consigo la denominada “cultura de la postmodernidad”, lo cual implica, como veremos, la necesidad de recontextualizar los Derechos Humanos. Una recontextualización que se produce, según el citado Judt, en parte como respuesta a un tiempo de “extremos políticos, errores trágicos y opciones perversas; una era de engaño de la que, por suerte, hemos salido. Pero ¿no estaremos nosotros igual de engañados?”⁷

La postmodernidad supone una ruptura total con los valores y posibilidades que la Ilustración ofrecía, dando un giro al valor otorgado a la razón por la modernidad de finales del siglo XIX. Es una crisis de la razón total, ya que la razón se plantea incompleta, se trata por tanto de descubrir la “sinrazón”, cuestionando las bases universales de la modernidad, reafirmando con ello un relativismo que se plantea como el paradigma característico de una nueva era.

La modernidad se basa en una confianza a ciegas en la Razón, la confianza en el ser humano de poder hacer las cosas por sí mismo a través de la razón, construyendo formas de convivencia y relaciones sociales fundamentadas en el consenso y la negociación. Esto supuso un cambio importante, reafirmandose la ciencia frente a la religión y las leyes naturales frente a la arbitrariedad moral. Con ello la modernidad cree firmemente en el progreso y avance de la humanidad, mediante la capacidad intelectual de los hombres para favorecer el desarrollo humano, científico y técnico. Esta creencia moderna sobre la razón culmina en la búsqueda y encuentro de la

⁷ Judt (2008), p.23

“verdad” concebida como única, definida en un determinado modelo de desarrollo y comportamiento humano.

Frente a esa racionalidad moderna, la postmodernidad supone un gran desencanto con la “todo poderosa” Razón. Como indicó Vattimo siguiendo a Lyotard “la racionalidad de lo real ha sido refutada por Auschwitz; la revolución proletaria ha sido refutada por el hacer de Stalin; el carácter emancipatorio de la democracia ha sido cuestionado por el mayo del 68; la validez de la economía de mercado por las crisis recurrentes del sistema capitalista” (Vattimo 1991). En estos acontecimientos y otros se apoyaron los postmodernos para alegar la necesidad de dejar atrás la modernidad, perdiendo esa confianza en el ser humano y su razón como instrumento poderoso capaz de regular y organizar la sociedad. El avance de la ciencia y el progreso se han acompañado de aspectos muy negativos como la desigualdad y variadas formas de dominio y control.

Ante esta situación el hombre postmoderno se encuentra escéptico, huérfano de valores, defendiendo su libertad y sus propias aspiraciones, sin referentes, con riesgo de caer en nihilismos y en una suerte de “todo vale”. Para evitar este tipo de consecuencias como defiende Melero⁸ “es necesario profundizar en la revolución de los Derechos Humanos, es decir exigir un sistema jurídico y jurisdiccional internacional que garantice una mayor protección de la libertad individual, entendida ésta como la ausencia de abuso y coerción”. Es por lo que “no es posible separar la política de la vida ética” y es preciso defender lo que Habermas denomina “la impregnación ética del sistema abstracto de derechos humanos”, “lo cual no significa reducir la diversidad de culturas y tradiciones sino simplemente adoptar los Derechos Humanos como los principios normativos que han de limitar su apropiación crítica en todos los rincones del planeta”. La democracia como afirma Melero no es una tradición que nos ancle en el pasado, sino un horizonte de futuro.

⁸ Melero de la Torre (2005), p.4.

2.- LA EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

Dejando de lado las grandes ideologías o los grandes relatos como instrumentos para descodificar los entresijos del mundo actual, los Derechos Humanos se proponen como un referente universal para todos los hombres, que deben conocer y respetar. Se perciben como unos planteamientos que velan por la integridad y dignidad de los seres humanos, basados en las necesidades y demandas del hombre por su naturaleza, pero fundamentados y legitimados en el progresivo desarrollo que a través de los mismos han hecho y hacen los ciudadanos. Son por ello los Derechos Humanos el centro del debate de muchos de los problemas actuales, planteándose así como el objetivo humanizador al que debe aspirar la educación.

2.1.- La Educación para los Derechos Humanos en la escuela: origen y fundamento.

La escuela actual que conocemos en occidente tiene sus orígenes en la idea ilustrada y moderna de ofrecer un lugar objetivo y neutral de oportunidades donde todos sus individuos, sin importar su condición, puedan acceder libremente a la cultura pública universal, pero un racionalismo llevado hasta sus últimas consecuencias hace estragos en el sistema educativo. Premisas como un currículo cuyos contenidos se dan como científicos y universales pero que el alumno no puede relacionar con su vida cotidiana son el ejemplo de obstáculos de una escuela que debe abogar por la diversidad y no reducirse a simplificar los conocimientos con ideas universalistas sin ninguna vigencia y cercanía con la realidad cotidiana. Se debería preparar a los jóvenes para situaciones que en ocasiones se muestran inciertas, no ofreciendo respuestas y planteamientos cerrados; como enunció Edgar Morin, se necesitan “estrategias” y se les sigue dando “programas”. El maestro no

debe reducir su labor a una función técnica que utiliza el pensamiento solo para permitir alcanzar unos fines ya establecidos por otros, la función educativa demanda una actitud crítica ante las tendencias de la sociedad del momento.

La escuela se plantea entonces como un lugar propio para el desarrollo personal, teniendo siempre presente la pluralidad de los valores existentes, que en ocasiones se proponen contradictorios. La labor docente supone la necesidad de recordar el valor y el significado de ciertos aspectos sobre otros. Esa es la función de una pedagogía crítica y creativa por parte del profesorado, la creación de un discurso que sepa reequilibrar las distintas visiones del mundo con el desarrollo personal del alumno.

Es en este contexto en el que es pertinente introducir la educación en Derechos Humanos, imprescindible para la formación integral de nuestro alumnado como personas y como ciudadanos, además de una contribución positiva para su evolución académica. Y en ese marco, la enseñanza de las Ciencias Sociales, concebida desde una perspectiva de educación en valores, nos proporciona un ámbito de estudio muy rico para la formación del alumnado.

Considero importante educar a los alumnos en la historia de la lucha de los Derechos Humanos, trabajando desde la idea de lo que ha costado conseguirlos y lograr con ello que los respeten y protejan activamente, consolidando la sociedad plural y pacífica que todos deseamos.

De este modo la educación debe fomentar la integración de las minorías en cada país, así como garantizar el respeto a las diferencias de todo tipo, a la integración cultural, pero siempre desde la mirada de la riqueza cultural de cada región del mundo. También esta educación debe contribuir a la formación ciudadana en cuanto a la pedagogía de la responsabilidad social, a la participación cívica, la disensión, la resolución pacífica de conflictos inherentes a los procesos de cambio y a la solidaridad con los más desfavorecidos.

En resumen, se debe formar a los alumnos en la adquisición de una conciencia social como ciudadanos con derechos que deben mantener y del mismo modo como individuos que por ello poseen una serie de deberes.

Esta educación en Derechos Humanos no puede reducirse a una mera declaración de intenciones a modo de información. Debe incluir actividades de enseñanza- aprendizaje, técnicas y actitudes que permitan a los docentes y educadores dar esta formación, tanto en el ámbito formal como en el no formal. La Educación en Derechos Humanos no debe ser un fin en sí misma, sino que debe considerarse como un medio para consolidar los bienes sociales básicos: el valor de la democracia, la justicia social, la paz y el desarrollo sostenible.

Estas líneas de trabajo deben presentarse como unos objetivos a extender entre la comunidad educativa. Como han formulado (Ruiz Varona-Celorio, 2012) debe plantearse desde la perspectiva de “cómo penetrar en el ámbito formal más allá de las acciones o el compromiso solidario puntual; cómo convencer a la comunidad educativa de que (...) contribuye a mejorar el conocimiento académico; cómo extender la idea de que los centros educativos tienen que ser escuelas de ciudadanía democrática”. Esto exige entender la escuela como un espacio de transformación social en el que trabajar contra la pobreza y la exclusión, con el fin último de la justicia social y la defensa de los derechos de todas las personas; y ese trabajo sólo puede hacerse desde la secuencia didáctica propia de la Educación en *Valores, que discurre desde la comprensión de los procesos al desarrollo de valores y, finalmente, a la acción transformadora* (Ruiz Varona, 2012).

La educación actual tiene retos a los que hacer frente, que requieren una preparación muy diferente a la vigente, pues para poder responder a estas demandas es preciso reorientar la educación. La organización del currículo basado en el tratamiento de problemas sociales y ambientales, así como la toma de conciencia de la importancia de la educación en el fomento de ciudadanos participativos debe estar presente en nuestras “teorías docentes”. Es por ello que el conocimiento, trabajo y análisis de referentes universales en las aulas como son los Derechos Humanos cumplen, a mi entender, la responsabilidad social que tiene la educación. Enseñando al alumno sus obligaciones y derechos como ciudadano del mundo se le muestra “su yo aún no realizado, su horizonte posible de despliegue humanizador” (Gil Cantero,

2001) comprometiéndose en acciones moralmente valiosas para contribuir al progreso y al desarrollo de un mundo mejor.

2.2.- La Educación para los Derechos Humanos desde las ONG: el ejemplo de Amnistía Internacional

El papel de las ONG, el llamado “tercer sector”, en la Educación en Valores ha sido y es un instrumento decisivo en la puesta en práctica de la EV en la escuela, tanto por su papel promotor de la misma entre el profesorado, como por la publicación de obras de referencia, por el desarrollo de diferentes campañas de sensibilización y, desde luego, por la elaboración de materiales didácticos y la creación de proyectos pedagógicos relevantes, tanto para el ámbito de la escuela como para contextos de educación no formal.

Sin embargo, debemos analizar la trascendencia y el nivel de incidencia real de estos materiales y propuestas en la práctica escolar, tanto de la Educación en valores en general como de la Educación en Derechos Humanos en particular. En los últimos años se han elaborado por parte de las ONG multitud de materiales y propuestas didácticas de calidad, pero que no han tenido la eficacia esperada en el ámbito de la educación formal, pues sólo han tenido relevancia entre los sectores más concienciados del profesorado. Esto merece una reflexión para llegar a la causa de esta baja incidencia y poder plantear soluciones alternativas.

En primer lugar, debemos tener en cuenta que las acciones educativas de las ONG, inscritas por lo general en el marco de la Cooperación al Desarrollo, han estado siempre más orientadas a la sensibilización de la población que a la educación en valores o para el desarrollo propiamente dicho, tal y como contemplan diversos estudios⁹. Esto se traduce en que gran parte de las propuestas acaben como “complementos extracurriculares” (Luque, 2011), como actividades complementarias de carácter puntual, lo que produce en el alumnado una visión fragmentaria y muchas veces

⁹ Una revisión crítica de los estudios de diagnóstico realizados sobre tal cuestión puede consultarse en Ruiz Varona, J.M. y Celorio Díaz, G. (2012).

descontextualizada, perdiéndose el valor y el fin último de una educación que posee unas herramientas que se orientan hacia una transformación social.

En un segundo escalón encontramos las dificultades que en ocasiones presentan los materiales didácticos y recursos que proporcionan las ONG, pues muchos de los materiales que llegan a la escuela no se adecuan a los contextos educativos formales, sobre todo en lo que se refiere a la organización de tiempos y espacios. Junto con esto también existe el problema del entronque curricular de los materiales didácticos, que muchas veces se elaboran sin tener en cuenta estas premisas así como los conocimientos previos de los alumnos. De igual modo un enfoque de los materiales propio de un experto en la materia, produce un rechazo por parte del profesorado que dificulta más aún su incorporación a la práctica docente. Estas dificultades son difícilmente subsanadas por los profesores que en caso de los más concienciados sobre la importancia de éstos, solo consiguen sobrecargar los currículos que ya lo están suficientemente.

Pese a todo lo dicho, es indudable la gran aportación que las ONG pueden hacer para la Educación en Valores y, en concreto, a la Educación en Derechos Humanos, pero debe hacerse en conjunto con la escuela. El trabajo cooperativo de ambas entidades puede garantizar una mejor adecuación, contextualización y pertinencia de los materiales educativos.

Amnistía Internacional y Educación en Derechos Humanos

Amnistía Internacional (en adelante, AI) es una de las ONG más conocidas del mundo por ser una de las más activas organizaciones no gubernamentales de defensa y promoción de los Derechos Humanos del planeta. Se trata de un movimiento global que está presente en más de 150 países y que trabaja para que los Derechos Humanos, reconocidos en la Declaración Universal de 1948 y en otros tratados internacionales como los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, sean reconocidos y respetados. Cuenta con más de siete millones de miembros y simpatizantes en todo el mundo. El objetivo de la organización es «realizar labores de investigación y

emprender acciones para impedir y poner fin a los abusos graves contra los derechos civiles, políticos, sociales, culturales y económicos» y pedir justicia para aquellos cuyos derechos han sido violados¹⁰.

Conforme a este propósito, la esencia de su trabajo tiene por objetivo contribuir al respeto global de los derechos proclamados en la Declaración Universal de Derechos Humanos. En consecuencia, las actividades principales de AI giran en torno a la denuncia de las violaciones de derechos civiles y políticos que se cometen en el mundo. Con el paso del tiempo se fue comprendiendo la importancia del apoyo e impulso que supone el tratamiento preventivo desde la sensibilización y educación en Derechos Humanos.

La sensibilización sobre los Derechos Humanos y su importancia es entendida por AI como la interiorización a medio plazo de la información recibida sobre estos derechos. Se produce una “superposición natural” entre la sensibilización sobre los Derechos Humanos y la educación en Derechos Humanos, ya que en algunos casos se deberá comenzar con un trabajo de sensibilización para posteriormente poder poner en práctica un programa adecuado de educación en Derechos Humanos¹¹.

Desde AI se contempla que la Educación en Derechos Humanos debe tener las siguientes características para su buena práctica y desarrollo:

- Asequibilidad : que exista una oferta diversa para poder recorrer diferentes trayectorias educativas
- Adaptabilidad: que la educación este acorde al receptor, ya sea adulto o joven, así como al contexto que le rodea.
- Aceptabilidad: que tanto los contenidos como los métodos de enseñanza-aprendizaje sean coherentes con la perspectiva ética de la persona, desde las bases de la educación en DD.HH¹².

Bajo estas tres orientaciones, se promueve la organización y el desarrollo de actividades educativas y la creación de pequeños grupos de

¹⁰ En <https://www.es.amnesty.org/quienes-somos/>

¹¹ Gómez, I. (2000): “Amnistía Internacional y Educación en Derechos Humanos”

¹² Gómez., op.cit.

activistas en las escuelas, conformando una red de jóvenes colaboradores. Se concibe este tipo de educación desde la estrategia global de contribuir a la formación de ciudadanos activos que no sólo reivindiquen sus derechos, sino también los de los demás. Así, entre los programas que desarrolla AI en el ámbito educativo formal, cabe destacar los siguientes:

- *Red de Escuelas por los Derechos Humanos*¹³, cuyo objetivo es hacer del centro escolar un espacio de reflexión sobre los derechos propios y sobre los derechos de las demás personas, en un marco participativo e interactivo.

También es una invitación a la comunidad educativa (profesorado, alumnado, personal no docente, padres y madres) para que se comprometa con la lucha por los Derechos Humanos convirtiéndose en verdaderos activistas.

- Red de colaboradores- *Red Junior*¹⁴: trabajando en los casos de niños y jóvenes objetos de diferentes injusticias. Esta red, siguiendo el modelo de la red de adultos, permite pasar de la concienciación a la acción, ya que el trabajo viene de la mano de jóvenes (que sin ser socios de AI) trabajan de forma activa para mejorar las condiciones de vida de otros jóvenes desfavorecidos o para denunciar aquellos gobiernos que incumplen su compromiso con la DUDH.

Estos programas se complementan con una intensa labor de elaboración de materiales didácticos y recursos de gran calidad, que se ponen a disposición del profesorado para el trabajo en los centros educativos (documentales, unidades didácticas, informes).

¹³ <https://www.es.amnesty.org/redescuelas/>

¹⁴ <https://grupos.es.amnesty.org/es/cantabria/paginas/areas-de-trabajo/educacion-en-derechos-humanos/>

3.- EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS EN EL CURRÍCULO ESPAÑOL DE SECUNDARIA.

La Educación en Derechos Humanos, como hemos explicado anteriormente se presenta como un proyecto ético, como una propuesta educativa que invita a la escuela a apostar por la educación como motor de cambios sociales. Valorar las posibilidades reales de que en nuestros centros se desarrolle una labor educativa en ese sentido pasa necesariamente por revisar la presencia en los currículos escolares de los objetivos y contenidos que son propios de la Educación en Derechos Humanos. Este capítulo pretende dar cuenta, pues, de esa presencia, analizando y valorando la misma en el marco curricular de las últimas décadas, y especialmente, por lo que a la contextualización de nuestra propuesta didáctica se refiere, al actual marco de la LOMCE.

3.1. De la LOGSE a la LOE: los “ejes transversales” y la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos

En la España de los años 80, con la consolidación de la democracia, empieza a consolidarse la Educación en Valores como un proyecto escolar con principios básicos que configuran su importancia como enfoque. En ese contexto, con la implantación de la LOGSE en los años 90 se pone de manifiesto por primera vez en el currículo escolar español la necesidad de abordar en la escuela una Educación en Valores, que se propone articular a través de lo que se han denominado ejes o líneas trasversales. El currículo LOGSE no asignaba a estos contenidos un horario concreto ni profesorado explícitamente responsabilizado de su impartición, ya que debía ser tarea de todos los profesores el promover los valores en las diferentes disciplinas.

Se plantea entonces la labor docente desde la perspectiva de formador no sólo en los contenidos propios de sus materias sino en los valores universales de respeto, solidaridad y principios democráticos. El objetivo que trata de llevar a cabo este tipo de formación es la preparación del alumnado para la toma de contacto social con la actualidad, decisivo para la relación intercultural.

Educación en valores se propone como un objetivo posible en todas las sociedades. El problema viene cuando éstas poseen una gran diversidad cultural, es entonces cuando el docente puede plantearse su práctica en consonancia con cuestiones como las siguientes: ¿qué valores se deben transmitir?, ¿existen unos valores universales compartidos por todas las culturas?

Una de las primeras disposiciones normativas relativas a esa *Educación en Valores* se encuentra en la *Resolución de 7 de septiembre de 1994 de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes*, la cual supuso un punto de inflexión para el enfoque didáctico por parte de los docentes, ya que se trataba de una “indicación” al profesorado y los centros, de una llamada de atención para que no olvidasen que el proceso de enseñanza/aprendizaje debe formar al alumno más allá de los contenidos curriculares puramente conceptuales (Bernabé Villodre, 2013).

En ese contexto se enuncian una serie de valores que debían incluirse de forma transversal en todas las materias, tanto para la Educación Primaria como para Secundaria; éstos eran: educación para la paz, educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, educación moral y cívica, educación ambiental, educación sexual, educación para la salud, educación del consumidor y educación vial. La orientación hacia este tipo de necesidades educativas vino de la mano del cambio de los tiempos: las nuevas tecnologías, los flujos migratorios, los cambios de la estructura familiar, entre otros. Estos conocimientos transversales se traducirían posteriormente en las conocidas como “competencias básicas”.

El problema de la transversalidad

Sin embargo, hay que decir que la educación en valores no había quedado bien resuelta cuando se quiso encauzar mediante las llamadas “materias transversales”, pues la falta de un horario estipulado y de un profesor responsable dio lugar a una escasa implantación real de la educación en valores. Además, la formación del profesorado de secundaria siempre ha tenido un carácter muy especializado, por lo que la propuesta de la transversalidad se antojaba como una carga adicional a los currículos que ya estaban sobrecargados, dificultando, en muchos casos, a algunos profesores el desarrollo de sus materias. Por otro lado, los profesores, a menudo, contemplan su labor de educadores únicamente desde el plano de la contribución al “orden” de la escuela así como la labor tutorial.

Como explica Gómez Llorente (2005, p. 52), desde la LOGSE se proponía el principio de transversalidad en los siguientes términos: “la educación en valores (...) ha sido confiada al proyecto educativo del centro y al conjunto de materias como área transversal. En principio su carácter transversal es indiscutible, puesto que en cualquier materia o área debe proponerse el desarrollo de las actitudes que resaltan los valores implicados en ella”.

Posteriormente, con la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, se reafirma en cierto modo ese principio de transversalidad, al señalar que “la educación de un alumno será efectiva si se produce la transmisión de valores en cada materia curricular”, por ello esta ley educativa contempla como objetivo del proceso educativo “la educación en el respeto de derechos y libertades fundamentales, igualdad de oportunidades, no discriminación, tolerancia, responsabilidad y reconocimiento y respeto de la pluralidad”.

Sin embargo, y como novedad, en el currículo español de la LOE ese principio de transversalidad se hace por primera vez compatible con la existencia de una materia específica de *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, atendiendo así a las recomendaciones de Europa de

incorporar a los sistemas educativos nacionales la educación ciudadana de una forma expresa¹⁵.

Esta asignatura, orientada a la enseñanza de los valores democráticos y constitucionales se diseñó en España para el último ciclo de la Educación Primaria y para la Educación Secundaria, estableciendo que “La Educación para la Ciudadanía tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable”¹⁶.

El diseño y elaboración de esta asignatura vino de la mano de las recomendaciones del Consejo de Europa del año 2002, en coherencia con el hecho de que la Unión Europea contempla como objetivo de la educación el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática con el objetivo de preparar a las personas para la ciudadanía activa.

Según enunciaba el mencionado Decreto Ley, para lograr estos objetivos, desde la Educación para la Ciudadanía se trabajan los principios de ética personal y social y en los contenidos se contempla todo lo relativo a las relaciones humanas y a la educación afectivo-emocional. El conocimiento de los derechos, deberes y libertades que dan lugar a un régimen democrático, así como las teorías éticas y los Derechos Humanos como referencia universal para la conducta humana, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres, las características de las sociedades actuales, la tolerancia y la aceptación de las minorías y de las diversas culturas.

Esta formación ciudadana se dividió en la etapa de la secundaria obligatoria en dos materias: *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos* para 3º ESO y *Educación ético-cívica* en 4º ESO. El punto de

¹⁵ Propuesta del Consejo de Europa a los países miembros para el desarrollo de políticas de Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), en relación con la cual se promueve en 2005 el “Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación”.

¹⁶ Real Decreto 1631/2006.

partida de ambas materias es la reflexión en torno a la persona y a las relaciones personales, junto con los Derechos Humanos como marco universal establecido con la Declaración Universal de los Derechos humanos de 1948, planteándose como unos valores abiertos a la reflexión y al cambio por su construcción histórica.

Respecto a la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos que se puso en práctica para 3º de ESO, los contenidos estaban divididos en los seis bloques siguientes:

- Bloque 1: Contenidos básicos orientados al desarrollo de las habilidades y destrezas relacionadas con la conciencia democrática
- Bloque 2: Juicio y argumentación moral
- Bloque 3: Relaciones interpersonales y participación
- Bloque 4: Deberes y derechos ciudadanos
- Bloque 5 : Las sociedades democráticas del siglo XXI
- Bloque 6: Ciudadanía en un mundo global.

Por su parte, la materia de la Educación Ético-Cívica de 4º de ESO contemplaba los siguientes bloques como marco de referencia para la práctica:

- Bloque 1: Identidad y alteridad
- Bloque 2: Teorías éticas, los Derechos Humanos.
- Bloque 3: Ética y política
- Bloque 4: Problemas sociales del mundo actual
- Bloque 5: La igualdad entre hombres y mujeres

La elaboración de estos contenidos contribuye de forma explícita y directa a la *competencia social y ciudadana* y con ello a la *educación plena en Derechos Humanos*. De forma especial corresponden a la dimensión ética de dicha competencia, ya que el objetivo encamina a los alumnos al reconocimiento de los valores del entorno, que los analicen y evalúen de forma que puedan ser libres de decidir sobre los mismos. Esto repercute directamente en la educación afectivo-emocional, ya que el conocimiento de la diversidad y de las situaciones de discriminación e injusticia actual y pasadas, contribuyen a interiorizar valores de respeto, cooperación y solidaridad, así como de justicia,

compromiso y participación, generando sentimientos compartidos y no excluyentes.

Como *objetivos* que contemplaba el currículo de Educación para la Ciudadanía, cinco especialmente ejemplifican la educación en Derechos Humanos como necesaria para el buen desarrollo y como referentes, estos son:

- *Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Constitución Española y del Estatuto de Autonomía de Cantabria, identificando los valores que los fundamentan, aceptándolos como criterios para valorar éticamente las conductas personales y colectivas y las realidades sociales.*
- *Identificar la pluralidad de las sociedades actuales reconociendo la diversidad como enriquecedora de la convivencia y defender la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, rechazando las situaciones de injusticia y las discriminaciones existentes por razón de sexo, origen, creencias, diferencias sociales, orientación afectivo-sexual o de cualquier otro tipo, como una vulneración de la dignidad humana y causa perturbadora de la convivencia.*
- *Reconocer los derechos de las mujeres, valorar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos entre ellos y rechazar los estereotipos y prejuicios que supongan discriminación entre hombres y mujeres.*
- *Conocer las causas que provocan la violación de los derechos humanos, la pobreza y la desigualdad; así como la relación entre los conflictos armados y el subdesarrollo.*
- *Valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz y la seguridad y la participación activa como medio para lograr un mundo más justo.*

De igual modo, entre los *criterios de evaluación* que se propusieron para estas materias encontramos los siguientes:

<p><i>Identificar y rechazar, a partir del análisis de hechos reales o figurados, las situaciones de discriminación hacia personas de diferente origen, género, ideología, religión, orientación afectivo-sexual y otras, respetando las diferencias personales y mostrando autonomía de criterio.</i></p>	<p>Este criterio permite comprobar si el alumnado, ante la presentación de un caso o situación simulada o real, es capaz de reconocer la discriminación que, por motivos diversos, sufren determinadas personas en las sociedades actuales y si manifiesta autonomía de criterio, actitudes de rechazo hacia las discriminaciones y respeto por las diferencias personales.</p>
<p><i>Identificar los principios básicos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su evolución, distinguir situaciones de violación de los mismos y reconocer y rechazar las desigualdades de hecho y de derecho, en particular las que afectan a las mujeres</i></p>	<p>Este criterio evalúa el grado de conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otras convenciones y declaraciones universales, su evolución histórica, si el alumnado reconoce los actos y las situaciones de violación de derechos humanos en el mundo actual, las discriminaciones que todavía sufren algunos colectivos, tanto en la legislación como en la vida real y, particularmente, si es capaz de describir y rechazar la discriminación de hecho y de derecho que sufren las mujeres.</p>

La implantación en 2008 de la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos en Primaria y Secundaria fue un primer paso en la dirección correcta para la creación de una cultura en Derechos Humanos dentro de las aulas.

3.2. Los DDHH en la LOMCE: un evidente paso atrás

El cambio de gobierno en 2011, y la promulgación en diciembre de 2013 de la nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (en adelante, LOMCE) ha supuesto la desaparición de la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos en la Educación Secundaria Obligatoria, que a partir del próximo curso será sustituida por la nueva asignatura de Valores éticos, alternativa a la Religión Católica en todos los cursos de la etapa.

Se justificó este cambio por ser la asignatura de “Ciudadanía” una materia “polémica” y que “ha creado una división en la sociedad y en el mundo educativo”, considerando el Ministerio de Educación que la materia iba “más allá” de lo que corresponde a la formación cívica que marcaba el Consejo de Europa.

Esta disposición ha supuesto la desaparición de la Educación en Derechos Humanos en España, lo cual significa que los españoles no estudiarán en su currículo obligatorio durante la educación básica temas como la igualdad entre hombres y mujeres, la violencia de género, la diversidad afectivo-sexual, el racismo, la homofobia, la pobreza y sus causas.

Sufrimos de nuevo un retroceso a la situación de años pasados en que los Derechos Humanos no se contemplaban en el currículum educativo, y con ello España ha vuelto a situarse en la cola de Europa en este importante aspecto.

Es preciso señalar que ha sido una ley muy contestada y controvertida, desde que en el 2012 se hizo público el primer borrador, por muchos sectores sociales y políticos, como muestra que durante su tramitación en las Cortes, la ley no fue apoyada ni respaldada por ningún otro grupo parlamentario. Supone además un claro incumplimiento de los acuerdos y recomendaciones internacionales y europeos suscritos por España, pues tanto Naciones Unidas, a través del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (2005), como el Consejo de Europa a través de la Carta de la Educación para

la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos (2010), recomiendan a los Estados la introducción de esos contenidos en los currículos educativos obligatorios de todos los niveles. España, pese a haber firmado en su momento estos acuerdos, los incumple ahora de forma evidente.

En lo que se refiere a la Educación en Derechos Humanos, la LOMCE ha supuesto un importante retroceso, pues hemos pasado de tener una materia que contemplaba de forma específica el estudio y trabajo de los Derechos Humanos a la eliminación por completo de este tipo de formación en la educación obligatoria, siendo relegado a la posición de opcional como alternativa a la religión¹⁷, pues ese es el papel que la nueva normativa curricular otorga a la materia “Valores éticos”, única entrada de forma expresa a la formación en los valores de la ciudadanía democrática en el currículo.

El currículo de la asignatura de “Valores éticos”, opcional en los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, contiene en todos ellos un bloque de contenidos cuyo enunciado contempla expresamente los Derechos Humanos, tal como refleja la tabla siguiente:

Bloque 5.- LOS VALORES ÉTICOS, EL DERECHO Y LA DUDH	
CURSO	CONTENIDOS
1ºESO	Los fundamentos éticos del Derecho y la DUDH. Legalidad y legitimidad. La DUDH como fundamento ético del Derecho. Características de los derechos humanos.
2ºESO	Los Derechos Humanos y sus características. Las tres generaciones de derechos humanos, origen histórico y documental. Los derechos de la mujer y del niño en el siglo XXI.

¹⁷ Materia que, por otro lado, recupera un importante peso académico, al tener de nuevo peso en la nota media de los alumnos.

3ºESO	<p>El problema de la justificación y el origen de las normas jurídicas.</p> <p>Iusnaturalismo y convencionalismo, Locke y los Sofistas.</p> <p>El positivismo jurídico de H.Kelsen, el iusnaturalismo y el convencionalismo.</p> <p>La DUDH como fundamento de la democracia en los siglos XX y XXI.</p> <p>El “Estado de Derecho” como garantía de la justicia.</p> <p>La DUDH, su origen, elaboración y reconocimiento. Su contenido y estructura. Los retos actuales en su aplicación.</p> <p>La DUDH como justificación ética de las normas jurídicas.</p>
4ºESO	<p>La necesidad del derecho positivo como garantía de los derechos humanos.</p> <p>La obediencia a la ley, la desobediencia civil y la objeción de conciencia.</p> <p>La teoría de la justicia de Rawls.</p> <p>La paz y la seguridad como derecho, como principio ético y como deber cívico.</p> <p>Los tratados internacionales y el papel de las fuerzas armadas.</p>

La gran diferencia entre el currículo de esta nueva materia de “Valores Éticos” y la Educación para la Ciudadanía de la LOE está en la orientación y los objetivos que se persiguen, que difieren de forma importante con el planteamiento abierto al debate y de construcción del conocimiento que tenía esta última.

Por un lado, la incorporación en el nuevo currículo escolar de un nuevo elemento, los denominados Estándares de Aprendizaje, orienta el proceso educativo a un mero aprendizaje memorístico y reproductor, de tal modo que se plantea una tarea complicada cumplir con lo establecido en los Estándares de Aprendizaje y a la vez fomentar una formación abierta al diálogo y a la

diversidad de opiniones. Los Estándares de Aprendizaje marcan de forma muy concisa lo que los alumnos y alumnas deben aprender y la forma en que deben hacerlo, dando al profesor un margen prácticamente inexistente para desarrollar una práctica educativa diferente a la propuesta.

Además, los criterios de evaluación de la materia que propone la LOMCE también son muy específicos y contribuyen a ese papel tradicional del docente como mero transmisor de unos conocimientos y al rol del alumno como el encargado de aprender y reproducir dichos conocimientos. A pesar de que en la declaración de intenciones de la ley podemos encontrar alusiones a todo lo contrario, la realidad es muy diferente. Podemos tomar un ejemplo comparativo como el siguiente para observar el planteamiento y objetivo de la actual ley educativa.

Es el caso del currículo propuesto para la asignatura en 2º de ESO, cuyos contenidos son los antes citados: *Los Derechos Humanos y sus características. Las tres generaciones de derechos humanos, origen histórico y documental. Los derechos de la mujer y del niño en el siglo XXI*. Uno de sus correspondientes criterios de evaluación es: “Comprender el desarrollo histórico de los derechos humanos, como una conquista de la humanidad y estimar la importancia del problema que plantea en la actualidad el ejercicio de los derechos de la mujer y de la infancia en gran parte del mundo, conociendo sus causas y tomando conciencia de ellos con el fin de promover su solución” y el estándar de aprendizaje que corresponde con este es “Describe los hechos más influyentes en el desarrollo histórico de los derechos humanos, partiendo de la Primera generación: los derechos civiles y políticos; los de la Segunda Generación (.....)”. Este ejemplo pone de manifiesto el enfoque y planteamiento que tiene el currículo de la LOMCE, reduciendo un tema tan rico y amplio como el que contempla estos contenidos a la evaluación de éstos de forma histórico-factual. Se diferencia de forma importante con el planteamiento adoptado por la LOE, en uno de los criterios de evaluación que podría ser equivalente al comentado: “*Identificar los principios básicos de las Declaración Universal de los Derechos Humanos y su evolución, distinguir situaciones de violación de los mismos y reconocer y rechazar las desigualdades de hecho y de derecho, en*

particular las que afectan a las mujeres”. Junto con ello se especifica de forma detallada el objetivo que se persigue con dicho criterio de evaluación “Este criterio evalúa el grado de conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otras convenciones y declaraciones universales, su evolución histórica, si el alumnado reconoce los actos y las situaciones de violación de derechos humanos en el mundo actual, las discriminaciones que todavía sufren algunos colectivos, tanto en la legislación como en la vida real y, particularmente, si es capaz de describir y rechazar la discriminación de hecho y de derecho que sufren las mujeres”.

En efecto, encontramos que, más allá de una mera descripción, el criterio de evaluación orienta al profesorado a valorar las actitudes del alumnado, en este caso, el rechazo a la discriminación. El planteamiento que adoptaba la LOE en cuanto al conocimiento de las situaciones de violación de los Derechos Humanos en la actualidad, encamina la formación del alumnado hacia el objetivo de generar en estos dilemas y planteamientos que van más allá de la memorización de datos históricos, además de dar la importancia a la actualidad de los hechos, consiguiendo con ello un “aprendizaje útil” y vigente para la vida diaria de los alumnos.

Es por todo lo enunciado por lo que pienso que el currículo derivado de la LOMCE es un paso atrás, y supone un planteamiento educativo propio del conservadurismo ideológico y educativo más tradicional y autoritario. Ese rechazo a una educación cívica basada, como referente ético, en los Derechos Humanos, está muy relacionada con “asegurar la oferta de carácter confesional” fundamentalmente católica y la amenaza que supone la que denominan “ética relativista” pero que defiende concepciones educativas que fomentan que los alumnos decidan de forma autónoma y con criterio propio.

Es una realidad, pues, que por parte de la actual administración educativa y en el nuevo marco normativo, encontramos escaso interés por la Educación en Derechos Humanos. Podemos resaltar que en las competencias clave del currículo de la ESO no se hace ninguna mención a los mismos, aunque sí a los valores que de ellos se desprenden.

Es preciso tener en cuenta, además, que los mayores obstáculos para su integración curricular no deberíamos buscarlos sólo en la normativa educativa, aun considerando la misma relevante, sino más bien en elementos e instancias próximas a las prácticas educativas como son los profesores y los propios centros educativos. No en vano, como recuerda Ruiz Varona (2012), una gran parte del profesorado, sobre todo en el caso de la Educación Secundaria, tiene por diversas razones, una escasa disposición profesional hacia la innovación educativa (Ruiz Varona, 2012), pues su trabajo en este ámbito es escasamente reconocido por colegas, padres y madres, aunque sí comúnmente por su alumnado. De hecho, buena parte de las acciones que se llevan a cabo en los centros educativos en el campo de la educación en valores, y en concreto en la Educación en Derechos Humanos, están promovidas, como he mencionado anteriormente, por las ONG y suelen tener un carácter puntual, complementario y extraescolar, más orientadas a la sensibilización que a la educación en valores propiamente dicha.

Sin embargo, y aun considerado los obstáculos anteriores, no debemos suponer que el trabajo educativo en Derechos Humanos no pueda ser introducido en la educación formal. Al contrario, sigue siendo posible y necesario hacer propuestas concretas para trabajar los Derechos Humanos en los currículos de Ciencias Sociales, como intentaré ejemplificar a continuación en la propuesta didáctica.

4.- PROPUESTA DIDÁCTICA

“DOS REALIDADES, DOS LADOS DEL MUNDO”

Nuestro mundo tiene hoy gravísimos problemas, que exigen respuesta urgente por parte de los ciudadanos. La sociedad espera que la educación prepare a los estudiantes para afrontarlos, pero no se cumple adecuadamente esa función, sobre todo porque los contenidos escolares se hallan muy

separados de los problemas reales (García Pérez, 2011). Las Ciencias Sociales poseen un gran potencial educativo para poder generar propuestas y respuestas a este gran desafío. Desde una orientación del curriculum de Ciencias Sociales a partir del estudio de *Problemas Sociales Relevantes*, considero que es una vía educativa adecuada para formar a futuros ciudadanos en la comprensión de nuestro mundo y en la preocupación por la resolución de sus problemas.

Un artículo, que publicó el periódico digital el diario.es¹⁸ a finales del pasado año, planteaba el año 2014 en clave de derechos humanos y lo describía en palabras de Naciones Unidas como “un año de alarmante desafíos”. El artículo realiza un repaso de las luces y sobre todo de las sombras que han marcado el año en materia de Derechos Humanos en 10 sucesos clave, así: las niñas secuestradas de Boko Haram; los 43 de Ayotzinapa; Ébola, la epidemia sin control que llegó a Occidente; el caso de Malala; operación Margen Protector: el infierno sobre Gaza; la Revolución de los Paraguas: “primavera china” en Hong Kong; el régimen de terror del Estado Islámico; Homofobia, pasos atrás en África; Pakistán: el peor ataque talibán a una escuela. Y en primer lugar: Ceuta y Melilla, contar la tragedia y sus mentiras. Afirmando que la Unión Europea y los gobiernos de Europa están imponiendo una prueba de supervivencia a las personas refugiadas que buscan asilo y a las migrantes, desesperadas por encontrar una vida digna. Asumiendo el riesgo de ahogarse en el Mediterráneo central ante la inexistencia de rutas seguras y adecuadas para entrar en Europa.

Este problema de las oleadas migratorias que envuelven Europa y España, es una realidad cotidiana. Como miembros de un continente de los denominados “desarrollados” en comparación con otras regiones del mundo, observamos como a medida que los conflictos, la pobreza, la inseguridad y la degradación medioambiental se incrementan también lo hace el número de personas en movimiento, y con ello los Estados recurren a medidas más severas y realizan reformas legislativas para el control migratorio. Así, la falta de reconocimiento de derechos en muchos países, lleva a las personas a ser

¹⁸ http://www.eldiario.es/desalambre/2014-derechos_humanos_0_340516487.html

explotadas por empleadores sin escrúpulos, tratadas como criminales por los poderes públicos, y en muchas ocasiones devueltas a países en los que corren peligro de sufrir abusos graves contra sus derechos humanos¹⁹.

Por otro lado un aspecto a no olvidar, en la situación actual de nuestro país de crisis económica y social es un aumento sostenido de la emigración, especialmente de los jóvenes a países de Europa que ofrecen más posibilidades laborales. Encontramos en los medios de comunicación noticias alarmantes sobre el trato que, en ocasiones, reciben muchos de nuestros conciudadanos, sus derechos como trabajadores se ven violados por la “superioridad” económica de los países que los reciben. Este contexto resulta más que próximo para nuestros estudiantes que están a las puertas de salir al mundo adulto y con ello al mundo laboral.

Las actividades que propongo persiguen el propósito de llevar a cabo en el aula una Educación en Valores, promoviendo valores solidarios y de respeto, con el fin último de formar una ciudadanía activa y comprometida con la construcción de un desarrollo humano global más justo. Este enfoque educativo posee una secuencia concreta: *comprensión de procesos- desarrollo de valores- acción transformadora*, cuyo fin es el que persiguen las actividades y reflexiones propuestas.

En la tabla siguiente se muestran los elementos del currículo oficial de la materia de Geografía e Historia que hemos tomado como referente para la elaboración de nuestro esbozo de propuesta didáctica.

¹⁹ <https://www.es.amnesty.org/unidades-didacticas/derechos-humanos-personas-en-movimiento/>

“DOS REALIDADES, DOS LADOS DEL MUNDO” Geografía e Historia // 2º ESO		
Bloque 1. El espacio humano		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
La población: modelos demográficos y movimientos migratorios.	<p>Localizar los países del mundo en sus continentes y los países europeos y sus capitales.</p> <p>Comentar la información en mapas del mundo sobre la densidad de población y las migraciones.</p> <p>Analizar la población europea, en cuanto a su distribución, evolución, dinámica, migraciones y políticas de población.</p> <p>Analizar las características de la población española, su distribución, dinámica y evolución, así como los movimientos migratorios.</p>	<p>Explica el impacto de las oleadas migratorias en los países de origen y en los países de acogida.</p> <p>Analiza en distintos medios los movimientos migratorios en las últimas tres décadas en España y Cantabria.</p>

El proceso didáctico planteado es en todos los casos similar: se formulan una serie de hipótesis, desde una perspectiva polémica, y posteriormente se solicita al alumnado su pronunciamiento inicial sobre el tema; a continuación se realiza el análisis y la elaboración o reelaboración de documentación diversa, introduciendo por parte del docente los instrumentos y herramientas necesarios para que el alumnado (en ocasiones de forma individual y otras en grupo) reconstruya su conocimiento así como su opinión personal. Esta transformación se podrá ver plasmada en las actividades finales de recapitulación, en las que, atendiendo al proceso de racionalización del problema se realiza una reformulación lógica del planteamiento inicial. El objetivo de este último proceso en la secuencia de aprendizaje es proyectar las estrategias y vías de solución para el problema social planteado, en este caso la emigración y la inmigración. Se considera de gran importancia que el alumnado concrete su propia visión, la idea del mundo que quiere, siempre desde la racionalidad que ha ido adquiriendo con el estudio del problema.

Este planteamiento no es “neutral”, sigue el hilo conductor de la secuencia didáctica comentada anteriormente que caracteriza a la Educación en Valores, la cual se orienta hacia la formación de un discurso racional y crítico, al que “conducimos” al alumnado a través del proceso didáctico. En todo momento, las conclusiones obtenidas deben ser contrastadas entre sí, con las hipótesis personales y comunes iniciales.

Además, las actividades de enseñanza – aprendizaje están orientadas a contribuir y fomentar las competencias básicas, ahora “clave”, con el fin de desarrollar una serie de capacidades. Los contenidos y la dinámica de la propuesta didáctica planteada contribuyen en todo momento al desarrollo de la *competencia social y ciudadana*. El trabajo desde la problemática de la inmigración aporta al alumnado una visión más amplia de la realidad social que vive, haciéndole consciente de que se encuentra en una sociedad cada vez más plural. El planteamiento de “ahora nosotros somos emigrantes” (actividad 4) proporciona al alumno un ejemplo claro y específico que muestra como no hay realidades permanentes. El objetivo último que persigue el desarrollo de esta competencia es la formación de un ciudadano activo, que aplica los conocimientos y actitudes adquiridos para interpretar los problemas de su entorno y elabora respuestas ante ellos. Es este el fin que persigue la propuesta planteada, fomentando la iniciativa crítica y reflexiva del alumnado, así como desarrollar *la competencia socio afectiva*, sensibilizando al alumnado para la toma de conciencia de las grandes dificultades por las que pasan muchos semejantes en su entorno próximo, a través de herramientas como noticias, documentos gráficos y testimonios. Este proceso culmina con la actividad final, consistente en la elaboración de un informe de recapitulación y proyecto personal para la defensa y la promoción de los Derechos Humanos de las personas inmigrantes y emigrantes en Cantabria, a modo de contribución para la comunidad.

A lo largo del desarrollo de las actividades se trabaja de forma continua la *Comunicación lingüística* a través de la interiorización de los conocimientos adquiridos y el uso correcto del vocabulario utilizado. La lectura comprensiva e interpretación de las noticias y documentos (de las actividades 2 y 4)

propuestos conduce a una construcción propia del conocimiento a través de un proceso que va desde la información hasta las interpretaciones explicativas consiguiendo de este modo el fomento de la autonomía del alumno y trabajando con ello la *competencia de aprender a aprender*. A modo de simulación esto podría observarse en el debate propuesto en la actividad 6. Además con alguna de estas tareas se contribuye a la *competencia digital*, trabajando con información de diversas fuentes disponibles en la red, ofrecidas por parte del profesor y brindando la oportunidad de realizar búsquedas autónomas por parte del alumnado. La elaboración de documentos como “el informe de recapitulación” posiciona al alumno como agente comunicativo capaz de producir mensajes organizados y reflexionados.

De forma más puntual se trabaja la *competencia matemática* con el manejo de las “tablas estadísticas de indicadores demográficos”, ejercicio propuesto en la actividad 3, a partir de la consulta de datos demográficos y la elaboración de pirámides de población.

En la tabla siguiente se recoge la secuencia de desarrollo del trabajo didáctico, señalando el contexto de aprendizaje en que se realiza cada tarea, así como una breve descripción de la actividad y los recursos utilizados.

“DOS REALIDADES, DOS LADOS DEL MUNDO”

Geografía e Historia // 2º ESO

DESARROLLO DEL TRABAJO DIDÁCTICO

CONTEXTO DE APRENDIZAJE	DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD	RECURSOS
Profesor- exposición Alumnado- recepción	Exposición oral por parte del profesor/a a modo de introducción teórica y explicación de tareas.	Artículos periodísticos Textos documentales Mapas, imágenes fotográficas y gráficos
Alumnado	Responder a un cuestionario de las ideas previas sobre el tema.	Cuestionario semiabierto
Alumnado (en pequeños grupos) y profesor/ a Análisis de información y puesta en común	Trabajo y discusión sobre las ideas previas del alumnado.	Textos Imágenes fotográficas Informes Amnistía Internacional
Alumnado Análisis de información	Lectura de las noticias y de documentación sobre la inmigración en Europa y España. Consulta de información en la red de la actualidad en el tema.	Artículos periodísticos recientes Testimonios informe de Amnistía Internacional
Alumnado Elaboración y análisis de información	Consulta de documentación escrita y estadística sobre: indicadores de población en África y Europa. Cartografiado en mapamundi de la evolución y distribución de la población africana y europea, con especial atención en España y Cantabria. Elaboración de pirámides de población tipo: África y Europa.	Tablas estadísticas de indicadores demográficos
Alumnado Análisis de información	Lectura de las noticias y de documentación sobre la emigración española actual hacia las grandes potencias europeas.	Artículos periodísticos recientes Testimonios artículo El Pais Documental “ En Tierra Extraña” Iciar Bollaín
Alumnado y profesor/ a Exposición- recepción y análisis de información.	Exposición oral por parte del profesor de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. Lectura e interpretación de los artículos correspondientes a los derechos de las personas en movimiento.	Texto de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948
Alumnado Análisis de información y elaboración	Análisis y evaluación del cumplimiento o no de los Derechos Humanos en los diferentes países a partir de las informaciones recibidas anteriormente.	Noticias y todo el material trabajado hasta el momento
Alumnado (en grupos). Elaboración y debate.	Debate simulado (juego de roles) “Los dos lados del mundo”(preparación por grupos de la argumentación)	Fichas descriptivas de los roles
Alumnado. Reelaboración, investigación y evaluación.	Elaboración de un informe de recapitulación final y proyecto personal para la defensa y la promoción de los Derechos Humanos de las personas inmigrantes y emigrantes en Cantabria.	Todos los materiales trabajados así como material adicional proporcionado por el profesor

 1	“Dos realidades, dos lados del mundo” CUESTIONARIO DE IDEAS PREVIAS DEL ALUMNADO
OBJETIVO	Detectar las ideas previas así como actitudes del alumnado respecto a la inmigración y a la emigración.
DESARROLLO	El alumnado rellenará el cuestionario que servirá de base, de punto de partida para comenzar la propuesta. La información y opiniones recopiladas se trabajarán posteriormente en el aula mediante una puesta en común a modo de “ideas generales del grupo” sobre la inmigración y la emigración.

1.- Aproximadamente, ¿qué porcentaje de personas inmigrantes estimas que tiene España?

A.- 2%	
B.- 20%	
C.- 40%	
D.- 10 %	

2.- En Cantabria ¿qué porcentaje de población ocupan los/las inmigrantes?

A.- 1%	
B.- 10%	
C.- 7%	
D.- 15 %	

3.- La mayoría de personas inmigrantes llegan a España en:

A.- Avión	
B.- Barco	
C.- Coche	
D.- Patera , cayuco o similar	

4.- ¿Por qué crees que emigran las personas?

5.- ¿A qué se dedican las personas inmigrantes que viven en España?

6.- Marca estas afirmaciones como verdaderas (V) o falsas (F) según tu opinión:

	Las personas inmigrantes no tienen estudios universitarios o cualificados
	Las personas inmigrantes vienen a España con deseos de vivir una aventura
	Los inmigrantes contribuyen al mantenimiento de la Seguridad Social (sistema sanitario, pensiones...)
	La diferencia de calidad de vida entre unos grupos humanos y otros se explica por las distintas condiciones naturales (clima, relieve, agua, etc...) de las zonas del mundo donde viven.
	Son las vidas que llevan los seres humanos lo que tiene verdadera importancia, y no los bienes ni ingresos que posean.
	Los frenos para el crecimiento de los países llamados "subdesarrollados" son su falta de cultura, su bajo nivel educativo, su fanatismo religioso y su carácter poco trabajador.
	No es lógico dejar entrar a inmigrantes en nuestro país cuando tenemos graves problemas económicos como el paro.
	Todas las personas tenemos que satisfacer una serie de necesidades básicas que nos son comunes.
	El principal problema de los países subdesarrollados es la falta de recursos suficientes para alimentar a una población que crece sin parar.



LA INMIGRACIÓN AFRICANA EN EUROPA Y EN ESPAÑA

2

Entre 2009 y 2012, entraron de media en la UE más de 1,7 millones de inmigrantes a largo plazo. En términos relativos, el número de quienes entraron clandestinamente por mar es bastante pequeño. Se calcula que entre 1998 y 2013, 623.118 personas refugiadas y migrantes alcanzaron las costas de la UE de forma irregular: una media de casi 40.000 personas al año. Según ACNUR, en 2013 llegaron en total 60.000 personas por mar a través del Mediterráneo; de ellas, 43.000 llegaron a Italia²⁰

Nueva tragedia en el Mediterráneo

Podría tratarse del peor naufragio ocurrido en el Mediterráneo, con 700 muertos

700 inmigrantes desaparecidos tras hundirse su barco en aguas libias

RODRIGO SILVA / DAVID ALAMEDA / ANTONIO ALONSO Madrid **22 ABR 2015 - 15:52 CEST**

http://elpais.com/elpais/2015/04/19/media/1429460367_878571.html

Los que vienen... y los que regresan

Huyen del hambre y de la guerra y arriesgan sus vidas en busca de El Dorado. Aceptar que, en muchos casos, el sueño de Europa es un fracaso no es fácil

THE GUARDIAN / SÜDDEUTSCHE ZEITUNG **22 OCT 2014 - 00:01 CEST**

[HTTP://INTERNACIONAL.ELPAIS.COM/INTERNACIONAL/2014/10/20/ACTUALIDAD/1413813374_019402.HTML](http://INTERNACIONAL.ELPAIS.COM/INTERNACIONAL/2014/10/20/ACTUALIDAD/1413813374_019402.HTML)

“En Europa nos tratan como a animales porque les asustamos”

Los inmigrantes transportados en un camión de la basura relatan su odisea

“Actuamos con sentido común, no sabíamos qué hacer con ellos ”

TXEMA SANTANA Las Palmas **12 NOV 2014 - 21:05 CET**

http://politica.elpais.com/politica/2014/11/12/actualidad/1415821442_006830.html

²⁰Informe de Amnistía Internacional (<http://amnistiainternacional.org/publicaciones/218-vidas-a-la-deriva-personas-refugiadas-y-migrantes-en-el-mediterraneo-central-.html>)

Una treintena de inmigrantes logra saltar la valla de Melilla

Otro grupo de 500 extranjeros intenta entrar en España por la zona norte de la ciudad

Dos guardias civiles heridos al interceptar una patera en Melilla

TOÑY RAMOS Melilla **2 DIC 2014 - 11:07 CET**

http://politica.elpais.com/politica/2014/12/02/actualidad/1417508493_957966.html

La llegada de inmigrantes irregulares a Europa se triplica en 2015

La afluencia alcanza las 57.300 personas en el primer trimestre y Frontex vaticina cifras sin precedentes para el conjunto del año

CLAUDI PÉREZ Bruselas **18 ABR 2015 - 11:10 CEST**

http://internacional.elpais.com/internacional/2015/04/18/actualidad/1429312153_199778.html

Relato del ciudadano sirio Abdel, que explica cómo se organizan las salidas desde Libia para cruzar el Mediterráneo central y las circunstancias del viaje.

Abdel, marmolista de 37 años y padre de seis hijos, huyó de Alepo (Siria) en dirección a Libia en 2012. En 2014 le empezó a preocupar la seguridad de su familia en Libia y decidió marcharse.

"El contrabandista organizó que nos recogieran y nos llevaran a la playa de Zuwara a mi familia y a mí. Había aproximadamente 300 sirios en el grupo y alrededor de 500 africanos de diversas nacionalidades. Los libios implicados en la operación llegaban a la playa todos los días con armas de fuego y nos aterrorizaban. Vi cómo pegaban a algunos africanos y a algunos incluso los mataron a golpes con trozos de madera y hierro. Los africanos lo tenían peor porque los trataban como si no fueran seres humanos."

Finalmente, unos hombres armados llevaron a todos más cerca de la costa, donde esperaban unos botes hinchables. "Cuando nos llevaron a mi familia y a mí al barco más grande, esperamos que fuera mayor porque éramos muchos. Enseguida nos sentimos inquietos por el viaje. Había demasiada gente en el barco. El capitán era uno de los pasajeros africanos y no era un capitán de verdad. Nos hicieron creer que tardaríamos unas seis o siete horas en llegar, pero a mediodía del domingo aún no habíamos llegado. Estábamos perdidos."

*Amnistía Internacional entrevistó a Abdel y a su esposa
e hijos en Pozzallo (Sicilia), en julio de 2014*

LA INDIFERENCIA



La imagen de José Palazón en la que se ve a unas personas jugando plácidamente al golf ante la mirada de un grupo de inmigrantes encaramados a la valla de Melilla es una de las fotos del año



4

AHORA NOSOTROS SOMOS EMIGRANTES

Noticias
Imágenes

Documental “En Tierra Extraña”

162.000 EMIGRANTES MÁS QUE INMIGRANTES

España ya es el país de Europa que más población pierde por la emigración y la crisis

Según los datos de Eurostat, ningún país perdió tanta población en números absolutos. Alemania ocupa el polo opuesto

DANIELE GRASSO 02.12.2013 – 11:40 H.

Leer más: [España ya es el país de Europa que más población pierde por la emigración y la crisis](http://goo.gl/G1RNRy) <http://goo.gl/G1RNRy>

http://internacional.elpais.com/internacional/2015/04/18/actualidad/1429312153_199778.html

Alemania estudia expulsar a los inmigrantes europeos que no consigan trabajo en seis meses

Un informe de expertos recoge medidas para limitar las ayudas sociales

Quiere frenar la entrada de rumanos y búlgaros pero afectará a los españoles

26.03.2014 | actualización 17h10

<http://www.rtve.es/noticias/20140326/alemania-limitara-acceso-inmigrantes-europeos-ayudas-sociales/904505.shtml>

Laboral

CCOO y UGT advierten de «abusos» laborales en Alemania

diariodeavila.es - miércoles, 8 de abril de 2015

[http://www.diariodeavila.es/noticia/ZC9C77FB6-F6AF-34E4-](http://www.diariodeavila.es/noticia/ZC9C77FB6-F6AF-34E4-581AE2373A1FF621/20150408/ccoo/ugt/advienten/abusos/laborales/alemania)

[581AE2373A1FF621/20150408/ccoo/ugt/advienten/abusos/laborales/alemania](http://www.diariodeavila.es/noticia/ZC9C77FB6-F6AF-34E4-581AE2373A1FF621/20150408/ccoo/ugt/advienten/abusos/laborales/alemania)

Más de 10.000 españoles en riesgo de expulsión en Alemania

El Gobierno retirará la residencia a los europeos que lleven seis meses sin trabajo

La medida está destinada a acabar con el 'turismo social' y la 'inmigración de la pobreza'

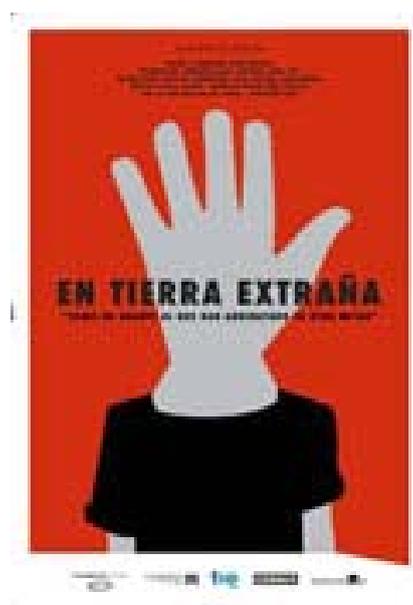
ROSALÍA SÁNCHEZ Especial para EL MUNDO Berlín

Actualizado: 28/08/2014 **10:00 hora**

<http://www.elmundo.es/internacional/2014/08/27/53fe1b12e2704efc4d8b4581.html>

FICHA TÉCNICA

Título: En Tierra Extraña
Dirección : Icíar Bollaín
Guión: Icíar Bollaín
Idioma original: castellano
Duración : 73 minutos
País: España
Fecha de estreno: 1 de noviembre del 2014



SINOPSIS

Gloria es una de los 700.000 españoles que han dejado nuestro país desde el inicio de la crisis. Almeriense de 32 años, profesora sin plaza, y dependiente en una tienda en Edimburgo desde hace dos años, Gloria pone en marcha, junto al colectivo que ella misma ha impulsado, una acción, un evento que bajo el lema "Ni perdidos Ni callados" que exprese su frustración y de visibilidad y voz a algunos, los que quieran participar, de los más de 20.000 españoles que se encuentran en la capital de Escocia.



5

CONOZCAMOS LOS DERECHOS HUMANOS

Declaración Universal de los Derechos Humanos

<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Derechos Humanos de las personas en movimiento

Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.



6

DEBATE SIMULADO**El problema de la inmigración en España*****Los dos lados del mundo***

Los alumnos divididos en grupos de trabajo realizarán un coloquio-debate sobre diversos aspectos de la inmigración en España, representando las diversas posturas e intereses.

Con anterioridad a la realización del debate los grupos se reunirán para valorar las ideas y posiciones propias de su personaje y preparando las intervenciones de cada personaje. Pueden escoger un portavoz, lo que no excluye la participación del resto del grupo.

En la puesta en práctica del debate el objetivo en todo momento debe ser la búsqueda de soluciones desde los principios de la cooperación y la solidaridad.

Los grupos podrían representar los siguientes papeles:

- Director General de Política de Inmigración
- Hassan Faruk, inmigrante marroquí en situación "ilegal", albañil, 24 años.
- Pedro García, trabajador madrileño, parado, 32 años.
- José Rodríguez, empresario representante de la CEE
- Representante de la Asociación de Emigrantes marroquíes en España



7

INFORME DE RECAPITULACIÓN

Elaboración de un proyecto personal para la defensa y la promoción de los derechos humanos de las personas inmigrantes y emigrantes en Cantabria

5.- CONCLUSIONES

La elaboración de este Trabajo de Fin de Máster me ha permitido alcanzar algunas conclusiones, referidas tanto al sentido y vigencia de los Derechos Humanos, como al papel que la educación en Derechos Humanos debe tener en la escuela actual, y a las posibilidades reales de hacer un trabajo rico en este campo en el actual contexto educativo:

La lucha del ser humano por la conquista de sus derechos y libertades ha sido una constante a lo largo de la historia. Como construcción histórico-social, los Derechos Humanos han evolucionado y seguirán haciéndolo acorde con los tiempos.

La Declaración de los Derechos Humanos de 1948 es un hito que debe servirnos de marco referencial para enfocar críticamente los acontecimientos históricos, no sólo del pasado sino también del presente. Debemos ser conscientes de que los derechos y libertades que hemos conquistado con los años, deben ser protegidos y consecuentemente respetados. Las constituciones y los diferentes marcos normativos de los países del mundo deben estar al servicio de estos principios universales, siendo modificados y superados si fuera necesario.

La escuela como agente socializador tiene aún importantes desafíos, como es el de abordar de forma decidida una Educación en Valores, en la que las premisas que enuncian los Derechos Humanos sean planteadas como un referente básico para orientar el trabajo educativo.

Para ese fin, resulta absolutamente básica la implicación de la comunidad educativa, entendida en el sentido amplio que abarca a todos los agentes que participan en la educación (escuela, familia, organizaciones sociales), para facilitar y estimular la puesta en práctica de este planteamiento educativo; pero igualmente básico es el papel de la propia administración educativa, que debe establecer un marco normativo de la educación que haga posible el desarrollo

de un currículo orientado a la educación en valores que el mundo actual reclama.

Es tarea, por tanto, de la comunidad y del contexto educativo contribuir a prestigiar la labor docente desde la perspectiva de “educador” en unos valores que contribuyan a formar a los alumnos como ciudadanos críticos y comprometidos con un mundo más justo y equitativo. Es el reconocimiento social del profesorado una herramienta clave para la consecución de este objetivo.

La labor desarrollada por las organizaciones no gubernamentales, como agentes especializados en materia de Derechos Humanos y valores sociales es necesaria y enriquecedora, en la medida que son elementos facilitadores para la puesta en práctica de una Educación para los Derechos Humanos en las aulas.

La historia de las diferentes leyes educativas de nuestro país, que han contemplado este enfoque educativo ha demostrado una distancia importante entre las propuestas teóricas y los logros en la práctica. Hasta las leyes educativas que han atendido más un enfoque en Valores y Derechos Humanos en el currículo, han resultado insuficientes.

Las Ciencias Sociales, por su valor formativo, se presentan como un ámbito curricular muy rico para conseguir los fines propios de la Educación en Derechos Humanos, pero se hace imprescindible un cambio en el enfoque curricular, superando el planteamiento académico tradicional que ha predominado en favor del desarrollo del currículo orientado al análisis y estudio de Problemas Sociales Relevantes.

6.- BIBLIOGRAFÍA

- BERNABÉ VILLODRE, M.M. (2013) *Legislación educativa española y educación en valores*, Dedicar. Revista de Educação e Humanidades, nº4. pp.257-267.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2011) *Problemas del mundo y educación escolar: un desafío para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales*. Revista Brasileira de Educação em Geografia, vol.1, n.1, p.108-122.
- GIL CANTERO, F. (2001). "Educación y Crisis del sujeto", Ediciones Universidad de Salamanca, pp.45-68. Recuperado de:
http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/2914/2950
- GIL CANTERO, F.& JOVER OLMEDA, G.(2008).La educación en la ética y los derechos humanos. En G. Hoyos Vásquez, *Filosofía de la educación*. Madrid: Trotta. pp.299-24.
- GÓMEZ, I. (2000). "Amnistía Internacional y Educación en Derechos Humanos", *Contextos educativos*, nº3, pgs. 163- 176. Recuperado de:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=201064>
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2005). "Educación para la ciudadanía". En *Andalucía Educativa*, 49-50, pp. 7-12.
- GUTIÉRREZ FERNANDEZ B., MARTÍN DOMINGUEZ A., RUIZ VARONA, J.M. (1995). *Los márgenes de Europa: ¿Hay un hueco para Mohamed?*, una aportación a la Educación para la Tolerancia y la Convivencia, Santander (mecanografiado inédito).
- JUDT, T. (2008). *Sobre el olvidado siglo XX*, Madrid, Taurus.
- JUDT, T. (2010). *Algo va mal*, Madrid, Taurus.

- LEY Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE de 10 de diciembre).
- LUQUE, A. (2011). "El enfoque transversal en Educación para el Desarrollo. Educar para la ciudadanía global con proyectos centrados en problemas socialmente relevantes". En G. Celorio y A. López de Munáin (Coords.). *Educación para la ciudadanía global. Estrategias para la acción educativa*. Bilbao: Hegoa, pp.52-78.
- MAESTRO LOZANO, J. (2014). *La relevancia de la educación ética Derechos Humanos: reflexiones y propuestas pedagógicas*. Trabajo Fin de Máster, Universidad de Cantabria (inédito). Recuperado de:
<http://repositorio.unican.es/xmlui/browse?value=Maestro%20Lozano,%20Julen&type=author>
- MELERO DE LA TORRE, M.C (2005). *Postmodernidad, tradición y derechos humanos*, A Parte Rei: Revista de Filosofía, nº42.
- MUGUERZA, J. y otros (1989). *El fundamento de los Derechos Humanos*. Madrid: Debate.
- POPULATION REFERENCE BUREAU. Cuadro de datos de la población mundial 2014. Consultado en:
http://www.prb.org/pdf14/2014-world-population-data-sheet_spanish.pdf.
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 5 de enero de 2007).
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE de 3 de enero de 2015)
- RUIZ ROMÁN, C (2010). *La Educación en la sociedad postmoderna: Desafíos y oportunidades*. Revista Complutense de Educación. Vol.21.
- RUIZ VARONA, J.M. (2005). *Pobreza, desigualdad y desarrollo humano. Materiales de Educación para el Desarrollo*. Santander: Consejería de Educación, 76 y 38 pp. (Cuaderno del alumno y Guía para el profesorado)

- RUIZ VARONA, J.M. (2012). *Educación para el desarrollo: una apuesta por la solidaridad y la ciudadanía global*. Documento de trabajo, 8pp.
- RUIZ VARONA, J.M. (2012). *Educación para el desarrollo en las escuelas de Cantabria: diagnóstico, propuestas y recursos*. Proyecto de Investigación e Innovación educativa. Recuperado en:
https://www.unican.es/NR/rdonlyres/BDEBD7CE-FD5E-4847-B0137DF7819CDFEB/86223/RuizVarona_EDEscuelasCantabria2012.pdf
- RUIZ VARONA, J.M. y CELORIO DÍAZ, G. (2012). *Una mirada a las miradas. Los estudios de diagnóstico en Educación para el Desarrollo*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- VATTIMO, G (1991). *Ética de la interpretación*. Barcelona: Paidós.
- VIÑAO, A. (2014): *Modelo de gobernanza escolar neoconservador: Principios, estrategias y consecuencias en España* (texto provisional)

REFERENCIAS EN INTERNET

- Amnistía Internacional, recuperado en 2015 de:
<https://www.es.amnesty.org/index.php>
- Amnistía Internacional (2014). *Vidas a la deriva. Personas refugiadas y migrantes en el mediterráneo central* (versión electrónica):
<http://amnistiainternacional.org/publicaciones/218-vidas-a-la-deriva-personas-refugiadas-y-migrantes-en-el-mediterraneo-central-.html>
- Amnistía Internacional en Red de Escuelas Por los Derechos Humanos, *Unidad didáctica de Derechos Humanos de las personas en movimiento. Refugio, inmigración y asilo* (versión electrónica):
<https://www.es.amnesty.org/unidades-didacticas/derechos-humanos-personas-en-movimiento/>

- Declaración Universal de los Derechos Humanos, recuperado en 2015 de :
<http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Hernández M. (30 de diciembre de 2014).2014, en clave de derechos humanos. *Eldiario.es*. Recuperado de:
http://www.eldiario.es/desalambre/2014-derechos_humanos_0_340516487.html
- Juventud por los Derechos Humanos, recuperado en 2015 de:
<http://es.youthforhumanrights.org/>