

VI Jornadas de Investigación en Humanidades Homenaje a Cecilia Borel

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015



EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SUR

VI Jornadas de Investigación en Humanidades: homenaje a Cecilia Borel / Daiana Agesta... [et al.]; editado por Omar Chauvié ... [et al.]. - 1a ed. - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-655-222-6

1. Humanidades. 2. Investigación. I. Agesta, Daiana II. Chauvié, Omar, ed.

CDD 300.72



Editorial de la Universidad Nacional del Sur |
Santiago del Estero 639 | B8000HZK Bahía Blanca | Argentina
www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar
Facebook: EdiUNS | Twitter: EditorialUNS



Libro
Universitario
Argentino

Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

No se permite la reproducción parcial o total, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las Leyes n.º 11723 y 25446.

El contenido de los artículos es de exclusiva responsabilidad de los autores.

Queda hecho el depósito que establece la Ley n.º 11723.

Bahía Blanca, Argentina, julio de 2019.

© 2019, Ediuns.

VI Jornadas de Investigación en Humanidades “Homenaje a Cecilia Borel”
Departamento de Humanidades - Universidad Nacional del Sur
30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015

Coordinación
Lic. Laura Orsi

Declaradas de Interés Municipal por la ciudad de Bahía Blanca.
Declaradas de Interés Educativo por la provincia de Buenos Aires en la sesión del 4 de septiembre de 2015 Resolución n.º 1665/2015-, Expediente n.º 5801361392/15

Autoridades

Universidad Nacional del Sur

Rector: Dr. Mario Ricardo Sabbatini
Vicerrectora: Mg. Claudia Patricia Legnini
Secretario General de Ciencia y Tecnología: Dr. Sergio Vera
Departamento de Humanidades
Directora Decana: Lic. Silvia T. Álvarez
Vicedecana: Lic. Laura Rodríguez
Secretario Académico: Dr. Leandro Di Gresia
Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua: Lic. Laura Orsi
Secretario de Extensión y Relaciones Institucionales: Lic. Diego Poggiese

Comisión Organizadora

Srta. Daiana Agesta
Dra. Marcela Aguirrezabala
Dr. Sebastián Alioto
Lic. Carolina Baudriz
Lic. Clarisa Borgani
Prof. Lucas Brodersen
Lic. Gonzalo Cabezas
Dra. Rebeca Canclini
Lic. Norma Crotti
Srta. Victoria De Angelis

Lic. Mabel Díaz
Dra. Marta Domínguez
Srta. M. Bernarda Fernández Vita
Srta. Ana Julieta García
Srta. Florencia Garrido Larreguy
Dra. M. Mercedes González Coll
Mg. Laura Iriarte
Sr. Lucio Emmanuel Martin
Mg. Virginia Martin
Esp. Andrea Montano
Lic. Lorena Montero
Psic. M. Andrea Negrete
Srta. M. Belén Randazzo
Dra. Diana Ribas
Srta. Valentina Riganti
Sr. Esteban Sánchez
Mg. Viviana Sassi
Lic. José Pablo Schmidt
Dra. Marcela Tejerina
Dra. Sandra Uicich
Prof. Denise Vargas

Comisión Académica

Dr. Sandro Abate (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Marcela Aguirrezabala (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Ana María Amar Sánchez (Universidad de California, Irvine)
Dra. Marta Alesso (Universidad Nacional de La Pampa)
Dra. Adriana María Arpini (Universidad Nacional de Cuyo)
Dr. Marcelo Auday (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dr. Fernando Bahr (Universidad Nacional del Litoral – CONICET)
Dra. M. Cecilia Barelli (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dr. Raúl Bernal Meza (Universidad del Centro de la Provincia de Bs. As.)
Dr. Hugo Biagini (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)
Dr. Lincoln Bizzozero (Universidad de La República, Uruguay)
Dra. Mercedes Isabel Blanco (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Gustavo Bodanza (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Nidia Burgos (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Roberto Bustos Cara (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Mabel Cernadas (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Laura Cristina del Valle (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Eduardo Devés (Universidad de Santiago de Chile)
Dra. Marta Domínguez (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Oscar Esquisabel (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)

Dra. Claudia Fernández (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)
Dra. Ana Fernández Garay (Universidad Nacional de La Pampa – CONICET)
Dra. Estela Fernández Nadal (Universidad Nacional de Cuyo – CONICET)
Dr. Rubén Florio (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Lidia Gambon (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Ricardo García (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Viviana Gastaldi (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Alberto Giordano (Universidad Nacional de Rosario)
Dra. Graciela Hernández (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Yolanda Hipperdinger (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Silvina Jensen (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dr. Juan Francisco Jimenez (Universidad Nacional del Sur)
Dra. María Mercedes González Coll (Universidad Nacional del Sur)
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Javier Legris (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dra. Celina Lértora (Universidad del Salvador – CONICET)
Dr. Fernando Lizárraga (Universidad Nacional del Comahue - CONICET)
Dra. Elisa Lucarelli (Universidad de Buenos Aires)
Mg. Ana María Malet (Universidad Nacional del Sur)
Prof. Raúl Mandrini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)
Dra. Stella Maris Martini (Universidad de Buenos Aires)
Dr. Raúl Menghini (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Elda Monetti (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Rodrigo Moro (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Lidia Nacuzzi (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dr. Ricardo Pasolini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)
Dr. Sergio Pastormerlo (Universidad Nacional de La Plata)
Dra. Dina Picotti (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dr. Luis Porta (Universidad Nacional de Mar del Plata – CONICET)
Dra. M. Alejandra Pupio (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Alicia Ramadori (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Silvia Ratto (Universidad de Buenos Aires)
Dra. Diana Ribas (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Elizabeth Rigatuso (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Lic. Adriana Rodríguez (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Hernán Silva (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Marcela Tejerina (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Fernando Tohmé (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Fabiana Tolcachier (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Patricia Vallejos (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Irene Vasilachis (CEIL – CONICET)
Dra. María Celia Vázquez (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Daniel Villar (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Emilio Zaina (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Ana María Zubieta (Universidad de Buenos Aires – CONICET)

María Eugenia **Chedrese**
Adriana **Eberle**
Rodrigo **González Natale**
(Editores)

Discusiones relativas a la aplicabilidad de la ley y el alcance de los derechos humanos en la sociedad actual

Volumen 2

Índice

Hacia la concreción del paradigma de derecho en la escuela: aportes para la discusión	67
<i>Silvina Baigorria, Cecilia A. De Dominici, Omar Argañaraz, Claudio Acosta, Sonia B. Guiglione, Sandra Ortiz</i>	
Argentina 1994: un breve recorrido histórico y jurídico hacia la actual reforma constitucional	73
<i>María Eugenia Chedrese</i>	
Reflexiones en voz alta sobre Democracia y Derechos Humanos en la Argentina.....	81
<i>Adriana Eberle</i>	
Ley y adolescencia. Inicio de una investigación psicoanalítica	88
<i>Roberto J. Elgarte</i>	
Entre derechos y rejas: los derechos de los niños que se encuentran en contextos de encierro con sus madres privadas de libertad.....	94
<i>Josefina Morello</i>	
El derecho a la educación en las escuelas rurales del sudoeste bonaerense. El caso de niños/as con necesidades educativas especiales (NEE).....	101
<i>Eleonora Nyez</i>	
Aplicación de los estándares de la Convención sobre los Derechos del Niño en el sistema de responsabilidad penal juvenil	107
<i>Claudia N. Olivera, Susana G. Calcinelli, Silvina Pasquaré, Marina B. Pedrero, Alberto A. Manzi, Pablo A. De Rosa</i>	

Hacia la concreción del paradigma de derecho en la escuela: aportes para la discusión

Silvina Baigorria

Universidad Nacional de Río Cuarto

sbaigorria@hum.unrc.edu.ar

Cecilia Alicia De Dominici

ISFD Ramón M. Pidal

ceci_dedo@yahoo.com.ar

Omar Argañaraz

ISFD Ramón M. Pidal

omarcarga@gmail.com

Claudio Acosta

Universidad Nacional de Río Cuarto - Colegio Superior Justo José de Urquiza

cacosta@hum.unrc.edu.ar

Sonia Beatriz Guiglione

ISFD Ramón M. Pidal

Sandra Ortiz

Universidad Nacional de Río Cuarto

sortiz@hum.unrc.edu.ar

Introducción

Esta ponencia presenta el inicio de un trabajo en el cual se reconoce la escuela como espacio de intercambio y de producción simbólica de subjetividades culturales particulares, expresión de una compleja y tensa trama en donde se pone en juego tanto, la diversidad/singularidad como alteridad y otredad, consecuencia de la presencia de distintas expresiones socio-culturales traducidas por sus actores. En estas prácticas cotidianas los actores naturalizan sentidos construidos que, a veces, operan en las tensiones exclusión-inclusión/igualdad-desigualdad. Los interrogantes emergentes refieren a las prácticas escolares significadas por los actores como inclusivas, que por su potencia, proponen ligaduras simbólicas portadoras de matrices y sentidos que se inscribirían en paradigmas de derecho.

Si bien el propósito general del proyecto consiste en describir prácticas emergentes en relación a los paradigmas de derechos, posible espacio en construcción que puede expresar las múltiples posibilidades de ciudadanía en el Nivel Primario y el Nivel Secundario, en este trabajo presentaremos algunas reflexiones sobre las posibilidades acerca de la concreción del paradigmas de derechos en los escenarios escolares, con presencia de diversas cosmovisiones, de “varios mundos” lo cual exige revisar vínculos entre Estado-Nación-Escuela-Currículum.

Sobre el escenario actual ¿hacia nuevas condiciones en la concreción de derechos?

El contexto socio-político actual no es el mismo al del escenario neoliberal de los 90, presenta hoy algunas notas centrales que ubican al Estado asumiendo algunas de las funciones que había perdido en las décadas anteriores, situación que se expresa por ejemplo, a través de la re-estatización de empresas privatizadas de bienes públicos estratégicos, de vincular la ciencia y la tecnología a la producción y políticas orientadas a generar mayores instancias de igualdad e inclusión, dimensiones postergadas durante el neoliberalismo. Esto se da en el contexto de una política continental que impulsa la integración regional latinoamericana, la re-industrialización, la soberanía alimentaria y de los recursos naturales, entre otros (García Delgado, 2014). Se advierte además un punto de inflexión: la progresiva consolidación del enfoque de derechos frente a la tendencia mercantilista identitaria de la etapa anterior. Se reconoce un avance en diferentes dimensiones de las políticas públicas, que expresan una preocupación creciente por la inclusión y la igualdad, la transformación del Estado especialmente en su relación con los capitales monopólicos. La educación observa un incremento de la inversión y avanza hacia programas que responden a principios más universalistas para mejorar la articulación de todo el sistema educativo —quizás en un intento de superar la fragmentación propia de la década anterior—.

La inauguración de debates que evidencian una *evaluación crítica* desplegando otras voces a la hegemonía de décadas pasadas, interpela sobre si ¿es posible pensar en un cambio sustantivo en la orientación de las políticas públicas y el rol del Estado en estas últimas décadas para con el sistema educativo? G. Cantero (2014) sintetiza algunos de estos “nuevos signos” de las políticas actuales: el aumento del presupuesto educativo, políticas sociales y educativas que facilitan el ingreso/permanencia/egreso de la escuela como la AUH, el Plan Fines, el Progresar, entre otras. No obstante, el planteo permanece abierto, por ejemplo M. Feldfeber, (2011) argumenta cómo esta orientación de recuperar el Estado para fomentar políticas más inclusivas, políticas de “nuevo signo”, coexisten con lineamientos y formas viejas de intervención estatal.

El mapa de las instituciones estatales, también las educativas, expresa los *nudos de sutura* que van respondiendo a determinadas crisis y pasan a ser reguladas por el estado adquiriendo dinámica particular. Por eso entendemos que la descripción antes realizada no implica concesión alguna, ni adopción pasiva de un conjunto de políticas por parte de los distintos actores sociales, sino un espacio donde se condensan disputas por modelos de sociedad y de educación. Esta mirada implica un rescate teórico a la potencialidad que tiene el estado, es la potencialidad política que éste encierra la que es necesario reconocer y profundizar. Entonces, el estado es garante de relaciones sociales contradictorias y “para entender las luchas populares frente al, en y más allá del Estado es preciso tomar en cuenta esta dimensión contradictoria y sustantiva que lo atraviesa” (Thwaytes Rey, 2012: 59). Desde esta concepción, *el Estado se construye y es objeto de lucha*. Siendo terreno de disputa también nos permite pensar en la necesidad, desde las diferentes instancias de organización social, de desarrollar una política relativamente autónoma para “des-colonizar” en el plano político-institucional, las prácticas, el currículum, los sentidos que los atraviesan.

Resabios y sedimentos propios del neoliberalismo conviven con voces y políticas disonantes, situación que requiere mirada crítica constante acerca de los procesos de democratización social y educativa, acerca de concreción progresiva de derechos en el espacio escolar, exige también interrogarnos también sobre los alcances que en la propia práctica tienen las políticas de inclusión educativa. Pablo Gentili (Año) potencia esta problematización a partir del concepto de “inclusión excluyente”.

Curriculum y Derechos, en perspectiva de “Justicia curricular”

Las consecuencias de los procesos de exclusión socio-educativa han conformado (Duchatsky, S.; Gentili, P.; Imen, P. y otros) complejas tramas al interior de las instituciones con dispositivos que obstaculizan el recorrido significativo por las mismas.

Jurjo Torres Santomé (2008) al referirse al tema de la justicia e igualdad de oportunidades en el sistema educativo, sostiene la necesidad de analizar hasta qué punto el currículum escolar es respetuoso con las idiosincrasias de los colectivos y a repensar los contenidos culturales que se consideran básicos.

Las instituciones escolares son un elemento más en la producción y reproducción de discursos discriminatorios, pero, en la medida en que tienen el encargo político de educar, pueden y deben desempeñar un papel mucho más activo como espacio de resistencia y de denuncia de los discursos y prácticas que, en el mundo de hoy y, en concreto, dentro de sus muros, continúan legitimando prácticas que originan marginación (Jurjo Torres Santomé, 2008: 83).

Connell, en 1997, llamó la atención del mundo pedagógico sobre el hecho de que las propuestas curriculares pueden ser injustas en el sentido de que codifican como cultura autorizada la de ciertos sectores específicos de la población, desautorizando las perspectivas de los grupos menos favorecidos. Esto implica que un mismo currículum puede tener contenidos elitistas, sectarios o parciales. Desde esta perspectiva, aprender lo mismo no es sinónimo de aprender lo “común”, lo común implica que la corriente principal del currículum es revisada para que contemple los intereses y las perspectivas de todos, incluyendo la de los menos favorecidos. (Terigi, 2008).

Una de las primeras ideas del concepto “justicia curricular” radica en examinar si el currículum niega el principio de ciudadanía al incluir prácticas que permiten a algunos grupos tener más participación que a otros. En términos positivos, Connell (1997) plantea tres principios a tener en cuenta al priorizar los saberes que conduzcan a la justicia social. Una suerte de modelo operativo de la justicia curricular:

- Incorporación de los intereses de los menos favorecidos. Propone la participación en las decisiones curriculares de profesores que trabajan con población en diferentes situaciones; incluir los principales modelos de desigualdad que reconocen las ciencias sociales: género, clase, etnia y a escala mundial, región y nacionalidad. Plantea, a su vez, que un currículum contrahegemónico debe incluir la parte generalizable del currículum tradicional, y garantizar a todos los estudiantes el acceso a los métodos y los descubrimientos científicos.
- Participación y escolarización común. Connell (1997), postula la participación activa de los ciudadanos en la toma de decisiones vinculadas con las cuestiones trascendentales que persiguen hoy los estados modernos: la guerra y la paz, las inversiones, la política de empleo, el desarrollo urbano y la protección del medio ambiente, la violencia de género, la provisión del bienestar social, los contenidos de los medios de comunicación y el diseño de los sistemas educativos.
- La producción histórica de la igualdad. Sostiene la necesidad de ocuparse del conflicto contemplando simultáneamente el criterio de ciudadanía activa que exige un currículum común y el criterio de atender a grupos específicos o menos favorecidos que legitima la diversificación curricular.

Desde la Sociología de la Educación los aportes de teóricos como P. Bourdieu, Passeron, Bowles y Gintis —los principales teóricos de las Teorías de la Reproducción social— primero, L Althusser y luego los aportes de M. Apple en la que acentúan el análisis a partir de la relación estructural entre

Economía y Educación, entre reproducción cultural y reproducción social. De esta manera se desenmascara cómo la organización del currículo expresa una construcción hegemónica propia de los sectores dominantes siendo producto de un recorte cultural para garantizar una cosmovisión acorde a la visión hegemónica del sistema social capitalista. Las perspectivas críticas del curriculum, lo conciben como lugar de disputa, negociaciones y posibles construcciones, en un espacio escolar donde no sólo se reproduce sino se produce cultura. Es así que el curriculum es un aspecto clave para identificar sentidos y significados en un campo de lucha que es simbólica y material (M Apple, P. Freire, H Giroux, Tadeu Da Silva.)

Desde fines del siglo XIX, la escolaridad elemental amplió la propuesta para incluir lo que consideraban los conocimientos básicos necesarios para la vida en sociedad. Estos contenidos básicos fueron definidos desde diversas perspectivas: contenidos para la formación moral, contenidos para el trabajo, contenidos para la inclusión en la sociedad nacional y la ciudadanía, entre otros. Se habla de alfabetizaciones emergentes, y también de alfabetizaciones múltiples, para referirse a la adquisición de un conjunto de saberes que abarcan otras áreas. Entre esas alfabetizaciones, se menciona a la alfabetización digital y la alfabetización mediática, pero también a la alfabetización ciudadana, la económica, e incluso la emocional. (Dussel, 2008). Así la construcción de ciudadanía en el espacio escolar permite arribar a la concepción de los niños y jóvenes como sujetos de derecho, posibilita comprender a la educación más allá de las perspectivas pedagógico-didácticas, y ubicar al proyecto educativo como potenciador de un proyecto social más justo e igualitario. La ciudadanía es una cultura común a construir en la escuela pública, más bien una responsabilidad social ineludible. Según Gimeno Sacristán (2002)

La educación para la ciudadanía es toda una visión de cómo debe pensarse, diseñarse y desarrollarse la escolarización bajo el punto de mira de que así se contribuye a la reconstrucción y mejora de la sociedad. La metáfora de la ciudadanía opera en un sentido propositivo para imprimir una dirección a la práctica educativa y llenarla de contenidos, y también actúa como lente para realizar una lectura crítica de la insatisfactoria realidad (Sacristán, 2002: 154).

La ciudadanía es una “invención”; una forma inventada de “ejercer la sociedad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada” que garantiza a los individuos ciertas libertades y autonomías y derechos de participación”, implica además el reconocimiento de sujetos como poseedores de posibilidades y derechos (Gimeno Sacristán, 2005). Por otra parte, ciudadanía es uno de los grandes relatos construidos por la escuela moderna “constituye un gran proyecto a partir del cual surge una agenda de problemas para considerar desde la educación” por ejemplo, finalidades y contenidos de la currícula, de las prácticas, de proyectos institucionales; sería una especie de metáfora potente desde la cual se visualiza los retos de cada proyecto educativo y de sociedad, opera en un sentido propositivo, imprime una dirección, y a la vez actúa como lente para mirar críticamente la realidad.

Adscribimos a esta concepción que excede el marco formal regulatorio y propone su comprensión en un modo de ser sociedad, en su cotidianeidad, también en el ámbito escolar. Las experiencias ciudadanas que avanzan en la concreción de derechos se entrelazan con complejas construcciones en relación a los derechos que los grupos sociales van tejiendo de sí y de los otros.

Nos preguntamos entonces, en este contexto de aperturas y clausuras, de inclusión y exclusión qué aporta la escuela en la construcción de ciudadanía en su propuesta formal (diseño curricular) y en las prácticas emergentes. Estas prácticas son relacionales, se dan en situ, en esa micropolítica escolar en donde se confrontan además con las experiencias vividas por los sujetos niños y jóvenes de contextos

atravesados por la desigualdad-¿qué posibilidades tiene la escuela entonces de avanzar en prácticas que constituyan auténticos escenarios de concreción de derechos?

Giroux, H. (1993) sostiene que, deberíamos entender la educación ciudadana como una forma de producción cultural,

Como un proceso ideológico por medio del cual nos experimentamos a nosotros mismos a la vez que experimentamos nuestras relaciones con los demás dentro de un sistema complejo y con frecuencia contradictorio de representaciones e imágenes (Giroux, 1993: 36).

A pesar, dice el autor que el discurso de la construcción de ciudadanía ha sido funcional para la reproducción del orden social, también arrastra una larga tradición emancipatoria.

Es así que encontramos en la construcción de ciudadanía, y especialmente en las prácticas escolares una significativa potencia que puede revertir los discursos desideologizados, conservadores, eficientistas, profesionalistas que han ocupado el campo de la propositividad educativa y su dimensión utópica. En tanto fundamento epistemológico la construcción del campo semántico en relación a ciudadanía, derechos, democratización, es nodal para promover la construcción de un núcleo de buen sentido (en términos gramscianos), un prisma a través del cual leemos y transformamos realidades.

Ahora bien, la potencia intrínseca del paradigma de derechos y de construcción de ciudadanía en tanto propuesta curricular debe problematizarse en prácticas e instituciones escolares. L. Llobet (2010) sostiene que en la Argentina la institucionalización de los niños y jóvenes como “sujetos de derechos” acontece en un determinado contexto histórico lo cual conlleva a preguntarse cómo esta construcción tan abstracta, inasible, ha devenido en prácticas concretas. Si bien la autora reconoce la potencialidad transformadora de esta nueva “epistemología” para pensar la infancia, también advierte el riesgo de incurrir en un discurso totalizante y abstracto cuya eficacia simbólica pudiese encubrir nuevos modos de ocultamiento a la violación de los derechos de la población infanto-juvenil.

También G. Magistris (2013) en esta línea advierte sobre el significado “mítico”, “el lugar sacralizado” del discurso de los derechos, en el marco de una cultura legal global presente desde la universalización de los derechos humanos y luego de los derechos de niños y jóvenes. Expresión de la emergencia de un “magnetismo incuestionable, rígido, cerrado en sí mismo”. Discurso institucionalizado, casi naturalizado que ha ganado legitimidad en el espacio escolar, con carácter prescriptivo de prácticas, en un sentido totalizante que soslaya condiciones fundantes en el ejercicio de conquista de derechos como son la clase social, el género y la etnia.

Frecuentemente esta categoría “sujeto de derechos” aparece junto a otros conceptos en el mundo educativo, como son la inclusión y la diversidad, a veces expresión de retóricas tributarias que soslayan el conflicto o las tensiones propias de un contexto que a fines del siglo XX sacudió las bases de los órdenes establecidos: la democracia, la ciudadanía, la participación, la educación, la juventud y la niñez.

Ante esto nos preguntamos ¿cómo expresa ese curriculum, —en este caso diseños curriculares— las tensiones propias de matrices históricas tan divergentes como la homogeneización, la meritocracia competitiva, el respeto a la diversidad, la inclusión social y educativa y el “nuevo” paradigma de derechos?

Parece importante que estas problematizaciones puedan enriquecer el análisis sobre el currículum, las prácticas “de concreción de derechos” que emergen en las escuelas teñidas de singularidades en el marco de condiciones históricas y estructurales.

Bibliografía

- Cantero, G. (2014). “Escuelas contracorriente: en la construcción de lo popular”, presentado en el panel “Trabalho docente e diversidade: superando modelos”, *X Seminário Internacional da Rede ESTRADO, Direito à educação, políticas educativas e trabalho docente na América Latina: experiências e propostas em disputa* del 12 a 15 de agosto de 2014, Salvador, Bahia, Brasil, Universidade do Estado de Bahia.
- Connel, R. (1997). *Escuelas y Justicia social*, Madrid, Morata.
- Feldfeber, M. y Gluz, N. (2011). “Las políticas educativas en Argentina: herencias de los ‘90, contradicciones y tendencias de ‘nuevo signo’”, *Educ. Soc.*, v. 32, n.º 115, pp. 339-356, abr.-jun. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115a06pdf>, http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.686/pr.686.pdf.
- Gimeno Sacristán, J. (1981). *Teorías de la enseñanza y desarrollo del currículum*, Madrid, Anaya.
- Gimeno Sacristán, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata.
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la Ciudadanía*, México, Siglo XXI.
- Llobet, V. (2013). *Pensar la infancia desde América Latina*, Colección Red de Posgrados en Ciencias Sociales, CLACSO.
- Magistris, G. (2013). *El magnetismo de los derechos: desplazamientos y debates en torno a los derechos de niños, niñas y adolescentes*, Serie Documentos de trabajo. Red de posgrado n.º 40, CLACSO.
- Thawytes Rey, M. y Ouviaña, H. (2012). *El Estado en América Latina. Continuidades y rupturas*, CLACSO, Editorial Arcis.
- Torres, J. (2005). *12 tesis para el cambio educativo: justicia educativa y justicia económica*, Madrid, Fe y Alegría.