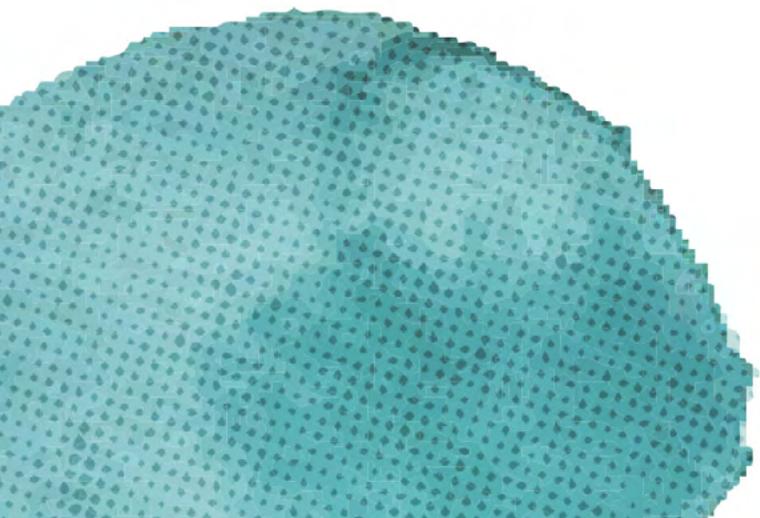




DIAGNÓSTICO DE LA INCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR CHILENO AL AÑO 2015





DIAGNÓSTICO DE LA INCLUSIÓN DE LA
EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS
EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR CHILENO
AL AÑO 2015

DIAGNÓSTICO DE LA INCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR CHILENO AL AÑO 2015 *

Consejo del Instituto Nacional de Derechos Humanos

Lorena Fries Monleón, Directora
Miguel Luis Amunátegui Monckeberg
José Aylwin Oyarzún
Carolina Carrera Ferrer
Consuelo Contreras Largo
Sebastián Donoso Rodríguez
Carlos Frontaura Rivera
Roberto Garretón Merino
Claudio González Urbina
Sergio Micco Aguayo
Manuel Nuñez Poblete

Coordinador general

Enrique Azúa Herrera

Investigación

María de los Angeles Villaseca R.

Diseño y diagramación

Juan Rosales Garrido

ISBN: 978-956-9025-71-6

Registro de Propiedad Intelectual: 255.711

Primera edición

Santiago de Chile
Julio de 2015

* Documento aprobado por el Consejo del Instituto Nacional de Derechos Humanos con votos de minoría que constan en Acta N°255 del 1 de junio de 2015.

Índice

I. Marcos referenciales	6
1. La educación en derechos humanos (EDH) en la preocupación internacional y nacional.....	7
2. Estándares internacionales sobre EDH: dimensiones y contenidos.....	9
3. Criterios metodológicos implementados en este seguimiento curricular.....	12
3.1 Instrumentos curriculares analizados.....	13
3.2. Dimensiones del análisis.....	14
II. Estado de la inclusión de la educación en derechos humanos en el currículum chileno	16
1. Inclusión de los derechos humanos en los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT).....	16
1.1 La EDH en Objetivos Transversales y actitudes de la educación básica.....	17
1.2 La EDH Objetivos Transversales y actitudes de la educación media.....	22
2. Inclusión de los derechos humanos en los Objetivos de Aprendizaje disciplinar (OA).....	26
2.1 Dimensión 1: Definición y conceptos clave de derechos humanos.....	27
2.2 Dimensión 2: Institucionalidad y mecanismos de protección de derechos humanos.....	28
2.3 Dimensión 3: Fortalecimiento de la Democracia.....	30
2.4 Dimensión 4: Memoria histórica de violaciones de DDHH en la historia nacional reciente.....	31
2.5 Dimensión 5: Educación para la Paz.....	33
2.6 Dimensión 6: Igualdad y no discriminación.....	34
2.7 Dimensión 7: Educación medioambiental.....	39
2.8 Dimensión 8: Educación sexual.....	40
III. Conclusiones	42
Referencias Bibliográficas	45
Anexos	49

I. Marcos Referenciales

Chile está haciendo una revisión de su sistema educacional, a través de dos procesos independientes pero confluyentes: una nueva reforma curricular para responder a los objetivos y marco de funcionamiento establecido en la Ley General de Educación de 2009, y una reforma a la organización y financiamiento de los establecimientos educacionales. Estos procesos han sido impulsados por una fuerte y amplia movilización social orientada al reconocimiento de la educación como un derecho humano, demandando mayor igualdad en la calidad y la eliminación de las barreras que impiden ejercer la libertad de elección de la educación que se quiere. Sin embargo, en esta discusión pública sobre la calidad de la educación no se ha considerado a la educación en derechos humanos y las obligaciones de garantía que el Estado tiene en esta materia, que hacen parte del derecho a educación. Por esta razón el Instituto Nacional de Derechos Humanos (en adelante INDH), desarrolla el presente documento, con el propósito de entregar elementos que permitan avanzar hacia los aprendizajes que debiese contemplar la educación en derechos humanos (en adelante EDH) y entregar un diagnóstico del estado actual de su inclusión en el currículum preescolar y escolar obligatorio.

El INDH es una institución de Estado que tiene por “objeto la promoción y protección de los derechos humanos de las personas que habiten en el territorio de Chile”. Esto significa que debe velar para que el conjunto de normas constitucionales y legales; los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile y que se encuentran vigentes, así como los principios generales del derecho, reconocidos por la comunidad internacional, que refieren a derechos humanos, tengan plena vigencia en el país. Para el cumplimiento de este objetivo, el INDH cuenta con un conjunto de facultades entre las que se encuentran:

- Difundir el conocimiento de los derechos humanos, favoreciendo su enseñanza en todos los niveles del sistema educacional,
- Promover que la legislación, los reglamentos y las prácticas nacionales se armonicen con los tratados internacionales de derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, a fin que su aplicación sea efectiva,
- Proponer a los órganos del Estado las medidas que estime deban adoptarse para favorecer la protección y la promoción de los derechos humanos.

En el marco de estas funciones, y con el propósito de observar cómo se está dando cumplimiento a las obligaciones de educación en derechos humanos que ha asumido el Estado de Chile ante la comunidad internacional, el INDH ha hecho seguimiento al proceso de reforma curricular que se está desarrollando en el país en el marco de lo establecido en la Ley General de Educación (arts. 28 al 31 y 86). En particular, se ha puesto atención al currículum prescrito, dado su carácter determinante en la definición de los objetivos y contenidos de la educación escolar.

1. La educación en derechos humanos (EDH) en la preocupación internacional y nacional

La Declaración Universal de los Derechos Humanos ya establecía que para alcanzar el ideal común que representan los derechos humanos, “todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades”. Este compromiso de encauzar la educación de manera que se fortalezca el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, también explicitado en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 13), y; en otros instrumentos internacionales de derechos humanos de carácter vinculante (CERD art 7; CEDAW art. 10; CDN art. 28 y 29; CPD art. 4, 8 y 24), fue reiterado en la Conferencia y Plan de Viena (1993) que “destaca la importancia de incorporar la cuestión de los derechos humanos en los programas de educación” (párr.33). Y recientemente, en el año 2012, Naciones Unidas ha reconocido que la educación en derechos humanos implica que “toda persona tiene derecho a poseer, buscar y recibir información sobre todos los derechos humanos y las libertades fundamentales y debe tener acceso a la educación y la formación en materia de derechos humanos” (art.1.1), dado que “la educación y la formación en materia de derechos humanos son esenciales para la promoción del respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las personas, de conformidad con los principios de universalidad, indivisibilidad e interdependencia de los derechos humanos” (art.1.2). Junto con ello, las Observaciones Generales de distintos órganos de supervisión de tratados –autorizados para definir el sentido y alcance de los derechos reconocidos en los tratados–, y las recomendaciones que hacen organismos especializados de Naciones Unidas, si bien son orientaciones a los Estados, han contribuido a dar cuerpo al contenido de la educación en derechos humanos.

Este proceso de reconocimiento de la educación en derechos humanos si bien no ha cristalizado aún normativamente, ha sido considerado como un componente del derecho a educación, que en Chile no ha estado ajeno al proceso normativo y curricular. Desde la década de los 90¹, se han desarrollado continuos esfuerzos por mejorar la integración de los derechos humanos en el sistema educacional. Esto se plasmó, inicialmente, a través de la definición de objetivos fundamentales transversales y algunos contenidos curriculares específicos (Decreto 40 de 1996) que permitieron una ampliación de temáticas a abordar (derechos, grupos de especial protección y situaciones emergentes como la pobreza, el terrorismo y el cuidado del medioambiente).

Estos esfuerzos fueron reforzados normativamente en el año 2004, con la Ley 19.938 que en su artículo único establece entre los deberes del Estado el de “promover el estudio y conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana, [y] fomentar la paz,” entre otros aspectos; deber que fue integrado luego en la Ley General de Educación (Ley 20.370), a través de múltiples artículos de general aplicación que establecen que los derechos humanos son el marco de

¹ La Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (Comisión Rettig ó CNVR), al establecer que la principal causa de la violación a los derechos humanos fue la carencia de una sociedad formada para su respeto, por lo que recalca la necesidad de que el sistema educativo integre esta formación, sugiriendo que “en el nivel de la educación formal se debe considerar que los mensajes y contenidos curriculares en derechos humanos estén presentes tanto en el currículum manifiesto (planes, programas y textos de estudio) como en el currículum oculto (cultura de la escuela y procesos de interacción profesor-alumno)”. Además precisa que “[i]ncorporar la educación en derechos humanos en la escuela significa introducir la reflexión sobre el tema en cada una de las asignaturas, pero inserto en su propia dinámica”; razón por la cual, la Comisión propuso en su minuto énfasis de contenido en los distintos niveles educativo, desde la prebásica hasta la educación superior (CNVR, 1990, p. 1293-1294).

desarrollo (art. 2º) y la base sobre la que se construye el sistema educacional (art. 3º), siendo un deber del Estado promover su estudio y conocimiento (art. 5). Es más, se han fijado objetivos para los niveles de educación parvularia, básica y media, que incluyen contenidos referidos a derechos humanos (ver Cuadro 1).

Cuadro 1. Objetivos generales de los ciclos de la educación parvularia y escolar en la Ley General de Educación

NIVEL	OBJETIVOS
Ed. Parvularia (art. 28)	<ul style="list-style-type: none"> a) Valerse por sí mismos en el ámbito escolar y familiar, asumiendo conductas de autocuidado y de cuidado de los otros y del entorno. b) Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del propio cuerpo. e) Desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física. i) Explorar y conocer el medio natural y social, apreciando su riqueza y manteniendo una actitud de respeto y cuidado del entorno.
Ed. Básica (art. 29)	<p>1) En el ámbito personal y social:</p> <ul style="list-style-type: none"> c) Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros. d) Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros. <p>2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> g) Conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y socio-cultural, así como su cultura e historia local, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática. h) Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano, y tener hábitos de cuidado del medio ambiente.
Ed. Media (art.30)	<p>1) En el ámbito personal y social:</p> <ul style="list-style-type: none"> b) Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia. c) Trabajar en equipo e interactuar en contextos socio-culturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos. d) Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses. <p>2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> i) Conocer la importancia de la problemática ambiental global y desarrollar actitudes favorables a la conservación del entorno natural. j) Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la fundamentan.

De acuerdo a estos objetivos, en el año 2010 se inició la elaboración de las bases curriculares de la educación básica, y al año siguiente, las de la nueva educación media; proceso que aún no ha concluido. De hecho, para los cursos de 7º y 8º básico este nivel tiene asignaturas que responden a

dos normas educacionales diferentes (LOCE y LGE), situación similar que se da en toda la educación media, donde el currículum inspirado en LGE entrará en vigencia a partir del año 2016, pero los instrumentos en uso responden a su vez a dos procesos anteriores de la reforma: el proceso inicial de 1996-1999, y al del ajuste 2009.

En el caso de la educación parvularia, sus bases curriculares no responden a ninguno de estos marcos, dado que la LOCE no había fijado objetivos para este ciclo de aprendizaje y el Ministerio de Educación se encuentra elaborando un nuevo marco curricular que se ajuste a la LGE.

Por todo esto, la situación curricular al año 2015 corresponde a un corpus no consolidado, en proceso de cambio, que contiene elementos provenientes de distintos procesos de reformas y ajustes curriculares. Este hecho se ha tenido en consideración al momento de evaluar si se está cumpliendo con los compromisos en materia de educación en derechos humanos que el país ha asumido, pues teniendo a la vista de que es necesario observar el conjunto del currículum, es claro que no puede ser comprendido en la actualidad como un todo coherente. En este sentido el propósito del análisis es identificar las áreas que presentan una mayor y mejor integración de la EDH y así como las que están más débiles, a fin de ser consideradas en la construcción curricular que está en curso.

2. Estándares y orientaciones internacionales sobre EDH: dimensiones y contenidos

Los estándares de la educación en derechos humanos se derivan principalmente de los propósitos del derecho a educación establecidos en el art. 26 de la Declaración Universal; art. 13.1 del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales², del art. 29.1 de la Convención de los Derechos del Niño³, y otros instrumentos vinculantes que entregan orientaciones específicas sobre el sentido que la educación debe tener para erradicar discriminaciones a diversos grupos (CERD, art. 7; CEDAW art. 10; Belem do Pará arts. 6 y 8, Convenio 196 OIT, art. 27 y 30; CDPD, art. 24.1 y Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad art. III). Estos estándares ya fueron presentados al Ministerio de Educación en el año 2013 (Oficio 226 del 12 de julio de 2013), pero requieren de ser reforzados con una comprensión integral del aprendizaje, que oriente la efectiva integración en los procesos educativos.

² la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz (PIDESC, art. 13.1).

³ 1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural. (CDN, art. 29.1)

Para este análisis, el INDH recoge elementos contenidos en la *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, que contribuyen a precisar lo que se entiende por educación en derechos humanos y que fija las dimensiones que ésta comprende:

“La educación y la formación en materia de derechos humanos están integradas por el conjunto de actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos”. (Art. 2.1)

La Declaración sobre EDH distingue y define las dimensiones que comprende la educación en derechos humanos, refiriéndolas a:

a) La educación sobre los derechos humanos, que incluye facilitar el conocimiento y la comprensión de las normas y principios de derechos humanos, los valores que los sostienen y los mecanismos que los protegen;

b) La educación por medio de los derechos humanos, que incluye aprender y enseñar respetando los derechos de los educadores y los educandos;

c) La educación para los derechos humanos, que incluye facultar a las personas para que disfruten de sus derechos y los ejerzan, y respeten y defiendan los de los demás.” (Art. 2.2)

Adicionalmente, a partir de la Conferencia de Viena (1993) se dio un especial impulso a la Educación en Derechos Humanos que derivó en un Programa Mundial y en Planes de Acción. En el primero de ellos, se puso énfasis en los sistemas escolares, fijándose como objetivos concretos del Plan Mundial de Educación en Derechos Humanos “promover la inclusión y la práctica de los derechos humanos en los sistemas de enseñanza primaria y secundaria” y “ofrecer directrices sobre componentes decisivos de la educación en derechos humanos en el sistema de enseñanza”, entre otros elementos (ED-2006/WS/53, párr. 21 a y c).

Las directrices del Plan Mundial de Educación en Derechos Humanos fase I (2005-2009⁴) se orientaron a la inclusión de la educación en derechos humanos en los planes sectoriales nacionales de enseñanza primaria y secundaria. Para ello, se recomendó específicamente que en los planes de estudio nacionales generales y en la normativa educativa:

- Se integraran los valores, los conocimientos y las actitudes en materia de derechos humanos como destrezas y competencias básicas que complementaran las destrezas y competencias de lectura, escritura y matemáticas;
- Se asegurara que la enseñanza y el aprendizaje de los derechos humanos sean componentes explícitos y plenamente desarrollados, en particular en la educación cívica, los estudios sociales y la historia, así como en el plan de estudio de las escuelas.
- Se promueva la elaboración de una estrategia de ejecución.

⁴ED-2006/WS/53

Cuadro 2. Contenidos mínimos de la educación en derechos humanos

DIMENSIÓN	CONTENIDOS
Conceptos base de derechos humanos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características de los DDHH 2. Noción de sujeto de Derecho 3. Principios generales 4. Obligaciones del Estado 5. Obligaciones de las personas en torno a DDHH
Institucionalidad de protección de derechos humanos	<ol style="list-style-type: none"> 6. Historia de los DDHH 7. Sistema Internacional de Protección y Organismos de cooperación y promoción 8. Institucionalidad Nacional de Protección 9. Mecanismos Nacionales de Protección 10. Tratados internacionales de Derechos Humanos
Fortalecimiento de la Democracia	<ol style="list-style-type: none"> 11. Concepto ciudadanía 12. Participación ciudadana 13. Estado de derecho 14. Imperio de la ley 15. Democracia y DDHH
Memoria Histórica de violaciones de DDHH en la historia nacional reciente	<ol style="list-style-type: none"> 16. Reconocimiento de las violaciones por parte del Estado 17. Redignificación de las víctimas 18. Injustificabilidad de las violaciones 19. Garantías de no repetición 20. Promoción del pluralismo
Educación para la Paz	<ol style="list-style-type: none"> 21. Resolución pacífica de conflictos 22. Capacidad de adoptar decisiones ponderadas 23. Valoración de la paz 24. Defensores de derechos humanos 25. Prevención del abuso y la violencia
Igualdad y No discriminación	<ol style="list-style-type: none"> 26. Principio de igualdad de derechos 27. Erradicación de prejuicios y cuestionamiento de discriminación 28. Valoración de la diversidad 29. Migrantes y refugiados 30. Mujeres 31. Discapacidad 32. Pueblos Indígenas 33. Otros grupos de especial protección
Educación Medio Ambiental	<ol style="list-style-type: none"> 34. Cuidado del Medio ambiente 35. Medio ambiente libre de contaminación 36. Derecho al agua
Educación Sexual	<ol style="list-style-type: none"> 37. Derechos sexuales y reproductivos 38. Métodos anticonceptivos seguros y planificación familiar 39. Riesgos del embarazo precoz 40. Prevención y tratamiento del SIDA y de las ETS

* En el [anexo](#), se explicitan las fuentes que sustentan estos contenidos

Respecto de estas orientaciones cabe analizar el grado de su inclusión curricular y los modos en que ello ocurre.

En primer lugar, hay que señalar que la definición de los conocimientos específicos que la educación debiese promover en el campo de los derechos humanos, parece aún muy general y poco explícita. Por lo mismo, el INDH ha sistematizado los principales contenidos –que incluyen conocimientos, actitudes y aprendizajes– a los que se alude en el propósito del derecho a educación y derechos conexos que hacen explícita referencia a la EDH, en diversos pactos y convenciones, así como en las interpretaciones de su sentido y alcance que hacen de estos los Comités de tratados y en las recomendaciones específicas que dichos comités le han hecho al Estado de Chile en materia de educación y enseñanza.

En esta sistematización se identificaron ocho dimensiones a las que debe apuntar la educación en derechos humanos, que agrupan 40 contenidos que debiesen integrarse en la formación escolar obligatoria (ver **Cuadro 2**), cuyo tratamiento y oportunidad de inclusión deberá atender al desarrollo de niños, niñas y adolescentes, pero que, de acuerdo al Comité de los Derechos del Niño y la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos, debe estar presente en todos los niveles educacionales y ser sistemática. Esta lista no es exhaustiva, toda vez que diversos comités hacen referencias a la necesidad de formación o enseñanza en diversos rubros que, por la interdependencia e indivisibilidad de los derechos humanos, se hacen necesarios para la protección y promoción de los mismos (por ejemplo: la prevención del consumo de drogas o el aprendizaje de lengua propia para integrantes de pueblos indígenas o el cuidado frente a los medios digitales).

3. Criterios metodológicos implementados en este seguimiento curricular

Como es ampliamente comprendido en la actualidad, el currículum es más que la definición y ordenamiento de contenidos en una secuencia anual, distinguiéndose distintos tipos, niveles y modelos de clasificación, que responden a concepciones pedagógicas diversas. Con todo, existe cierto consenso, desde la propuesta teórica de Eissner (1979) de que en todo espacio educativo formal, existen tres tipos de currículum: uno explícito o manifiesto (otros lo llamarán currículum prescrito); un currículum implícito u oculto y un currículum nulo o negado. Cada uno de ellos tiene una fuerte implicancia en materia de educación en derechos humanos, pero no todos son posibles de observar de igual manera. Así, mientras el currículum manifiesto expresa la voluntad política y el acuerdo/negociación de lo que una sociedad considera valioso de enseñar o promover; los otros dos responden más bien a las prácticas docentes y contextos institucionales en que se dan los procesos educativos. Por lo mismo, solo es posible acceder a estas dimensiones a través de extensivos trabajos de campo que permitan observar qué es lo que efectivamente ocurre en las aulas y en los establecimientos educacionales.

En este análisis, solo se trabaja con el currículum prescrito, por las siguientes razones: Una primera, de carácter práctico, refiere al acceso a información suficiente y generalizable para hacer un pronunciamiento sobre la inclusión de la educación en derechos humanos. La segunda, más de fondo y sustantiva, es que el currículum prescrito es el reflejo de la voluntad del Estado para responder a sus obligaciones en materia de educación en derechos humanos, dado que, en Chile, responde a una política

nacional, reafirmada normativamente y con carácter obligatorio para todos los establecimientos de la educación escolar, independientemente de su dependencia –municipal, particular subvencionada, administración delegada o particular sin subvención estatal– (Ley 20.370 art. 31).

3.1 Instrumentos curriculares analizados

En consistencia con la delimitación de este análisis curricular a lo prescrito, se han considerado solo bases curriculares, en el entendido de que éstos son los instrumentos obligatorios para el sistema educacional chileno, a diferencia de planes y programas que, si bien dan un marco operativo para el trabajo de aula, pueden ser elaborados también por los establecimientos educacionales. Además, los programas de estudio, se estructuran en torno a ejemplos y sugerencias y no hacia orientaciones vinculantes sobre qué y cómo enseñar.

Así, se consideraron todos los documentos de bases curriculares ajustados a la LGE (básica completa y parcialmente la educación media). En la educación parvularia y en las asignaturas y niveles aún no actualizados de la educación media, se revisaron los marcos curriculares vigentes al 2015⁵.

Cuadro 3. Bases curriculares integradas al análisis

Ciclo Educativo	Base Curricular	Ley en que se amparan las bases
Educación parvularia	Decreto 289/2002	--
Educación Básica (1° a 6°)	Decreto 439/2012 Decreto 433/2012	LGE, art 29 LGE, art 29
Educación básica (7° a 8°)	Decreto 614/2013 Decreto 256/2009 Decreto 240/1999	LGE, art. 30 LOCE, art. 12 y 13 LOCE, art. 12 y 13
Educación media	Decreto 614/2013 Decreto 254/2009 Decreto 220/1998	LGE, art. 30 LOCE, art. 14 y 15 LOCE, art. 14 y 15

Es preciso aclarar también que, debido a las diferencias de estructura y organización curricular que tienen estos instrumentos, se ha optado por considerar los elementos que influyen directamente en el trabajo de aula y que pueden tener luego un referente en los indicadores de evaluación. Esta delimitación deja fuera los elementos más declarativos de las bases curriculares que aparecen en sus introducciones.

⁵ Currículum vigente año 2015. En: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-30013_recurso_0001.pdf, consultado el 10 de marzo de 2014.

Una segunda decisión metodológica guarda relación con los elementos de los currículums no ajustados a LGE que serán equiparados a objetivos de aprendizaje. Para el caso de la educación parvularia, esta equivalencia se establecerá en base a los aprendizajes esperados definidos para cada núcleo curricular, haciendo seguimiento solo a lo que corresponde a los niveles obligatorios de educación, es decir, segundo ciclo de la educación parvularia (primer y segundo nivel transición). Para las asignaturas y niveles de la educación básica y media, se considerarán tanto los objetivos verticales como los contenidos mínimos.

No se considerarán los objetivos transversales, sino que se hará análisis de la nueva formulación de objetivos de aprendizaje transversal ya definidos para la educación básica (Decreto 439/23012) y la educación media (Decreto 614/2013).

3.2. Dimensiones del análisis

Para evaluar esta inclusión curricular de la EDH se han considerado como elementos descriptivos de la inclusión curricular: la transversalización, la recurrencia, la gradualidad y la secuencia, que tienen las referencias a la educación en derechos humanos en las bases curriculares vigentes. Una vez establecidos esos hallazgos, se analiza su explicitación y adecuación al enfoque de derechos humanos.

a) Elementos descriptivos

La **transversalidad**, refiere a la distribución que tiene la inclusión de la EDH en los distintos sectores de aprendizaje o asignaturas, atendiendo a que la estructura curricular chilena ha optado explícitamente por una doble estrategia de inclusión: una transversal, expresada principalmente en los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT) y sus actitudes asociadas a cada asignatura, y una estrategia de inclusión especializada, que concentra contenidos en un par de asignaturas.

El criterio de **recurrencia** considera la cantidad de referencias o reiteraciones en que aparecen cada una de las temáticas, y cobra relevancia didáctica en las posibilidades de tratamiento y reiteración temática, que permiten la apropiación e integración de conceptos, habilidades, actitudes y valores, por un desarrollo y puesta en práctica de los mismos, de manera periódica, permitiendo su actualización y su aplicación en diversos contextos. Esto responde también a la observación realizada por el Comité de los Derechos del Niño (CDN), en torno a la necesidad de que la educación en derechos humanos sea sistemática⁶.

Por otra parte, el criterio de **secuencia** (distribución de las inclusiones a través de los niveles educacionales), así como el de **gradualidad** (profundización y complejización del tratamiento de los contenidos en la secuencia educativa), permiten analizar si en estas inclusiones y su distribución, son consistentes entre sí, es decir, que permiten adquirir y apropiarse de estas nociones y disposiciones complejas, a partir del asentamiento de bases conceptuales en los niveles iniciales, que permiten ir progresando en la comprensión más completa y profunda de estas temáticas en los niveles superiores de la educación formal.

⁶ Comité de Derechos del Niño, Observación General N°1 Propósitos de la Educación. CRC/GC/2001/1, 17 de abril de 2001, párr. 18. Comité de Derechos del Niño (2002), Examen de los informes presentados por los estados partes en virtud del artículo 44 de la Convención. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Chile CRC/C/15/Add.173, 3 de abril de 2002, párr. 19.

b) Explicitación y adecuación al enfoque de derechos humanos

La **explicitación**, responde al tratamiento que se le da a estos elementos del currículum (objetivos de aprendizaje, actitudes y habilidades), en función de la centralidad y claridad con que expresan sus vínculos con la educación en derechos humanos. Así, en términos analíticos se han distinguido dos grandes modalidades: una directa o explícita y una indirecta o implícita.

En este análisis se considera una explicitación directa, las referencias a un derecho, una libertad o alguno de los estándares ya reseñados. Por su parte, se considera explicitación indirecta, a las inclusiones que apuntan principalmente al desarrollo de habilidades sociales y personales, así como actitudes que son necesarias para participar de una cultura respetuosa de los derechos humanos, aun cuando su orientación es más de tipo instrumental o habilitante, que promotor de un mayor empoderamiento de los estudiantes como sujetos de derechos.

Finalmente, cuando los contenidos son lo suficientemente concretos, se considerará si su definición es consistente o no con un **enfoque de derechos humanos**, puesto que algunas temáticas pueden referir a situaciones de derechos humanos, revelar discriminación o sesgos, o referir a grupos de especial protección, pero no ser abordados bajo esta perspectiva, es decir, no se hace reconocimiento de derechos puestos en juego en dicha situación, ni se hace reflexión sobre los sujetos de derechos ni las responsabilidades que le compete al Estado en su respeto y garantía.

Así también, solo en los casos que sea pertinente, se hará referencia a la **regresividad**, es decir, en la pérdida de inclusión de temas de derechos humanos que había en los currículum previos al actual proceso de reforma, dado que esta es una acción prohibida y un principio fundamental de los derechos humanos.

II. Estado de la inclusión de la educación en derechos humanos en el currículum chileno

1. Inclusión de los derechos humanos en los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT)

La herramienta básica de transversalización sobre la que se construye el currículum nacional ha sido la definición de Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT). Estos elementos curriculares “responden a la necesidad de favorecer una identidad formativa que promueva valores e ideales nacionalmente compartidos”, siendo consistentes con los propósitos de la LGE. En las bases curriculares se señala que los OAT son “objetivos cuyo logro depende de la totalidad de elementos que conforman la experiencia escolar” y “que deben ser promovidos a través del conjunto de las actividades educativas durante el proceso de la educación escolar (...) a partir de los aprendizajes de las asignaturas, los ritos y normas de la escuela, los símbolos, los modales, el ejemplo de los adultos y las dinámicas de participación y convivencia, entre otros”.

En la definición de los OAT se apela a la importancia del desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. En ello se incluye el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. Adicionalmente, en las bases curriculares de educación media, se ha hecho un reconocimiento al esfuerzo social, democrático y colectivo que dio origen a los objetivos fundamentales transversales de la educación (reforma curricular 1996-2009) y a la disposición a recuperar los aprendizajes de ese proceso, que han conducido a una formulación de amplio consenso.

Por la naturaleza de este elemento curricular, solo se observarán los criterios de transversalidad, de explicitación y enfoque de derechos humanos, puesto que el resto de las categorías no son posibles de observar.

1.1 La EDH en Objetivos Transversales y actitudes de la educación básica

La reforma curricular reciente ha hecho ajustes en la definición de los objetivos transversales definidos en la década del 90' y en su forma de transversalización en las asignaturas.

Estos cambios refieren al vínculo entre los Objetivos Transversales y los Objetivos de Aprendizaje disciplinar, así como a los ámbitos de realización de los Objetivos Transversales en el conjunto del quehacer escolar. Varios de los cambios efectuados se inscriben en el necesario proceso de actualización y mejoramiento que ha caracterizado el proceso curricular en las últimas décadas, y desde la perspectiva de educación en derechos humanos, algunos de ellos contribuyen a una mejor integración de este tema. Sin embargo, otras modificaciones, van en sentido contrario, pues afectan una noción de ciudadanía basada en derechos humanos de carácter integral y restan centralidad a estos objetivos en el currículum nacional y en el sistema escolar.

Las *Nuevas Bases Curriculares de la Educación Básica* (2012) reorganizan en 9 dimensiones los objetivos transversales, los que no guardan correspondencia con la lógica con la que se habían categorizado anteriormente en el Decreto 256 de 2009. El documento actualmente vigente centra los OAT en áreas del desarrollo individual (físico, afectivo, cognitivo, moral, espiritual y la de proactividad y trabajo) y solo una dimensión (la socio-cultural) trabaja una noción colectiva. De esta manera se debilita la noción de desarrollo social o de comunidad, lo que constituye un obstáculo para la comprensión y desarrollo de una ciudadanía integral basada en el respeto y garantía de los derechos humanos.

Los cambios en la redacción desagregaron y fundieron los objetivos anteriores. Además se crearon tres objetivos nuevos. Con todo, el número total de objetivos se mantiene en 32, de los cuales 14 refieren directa o indirectamente a derechos humanos.

En los cambios de redacción de los Objetivos de Aprendizaje Transversal, en relación con la educación en derechos humanos se valora:

- El reemplazo de la noción de “apreciar la importancia de desarrollar relaciones igualitarias entre hombres y mujeres” por “reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres”, y;
- La ampliación del “respeto y valoración de las ideas y creencias distintas de las propias”, al “reconocimiento y respeto de la diversidad cultural, religiosa y étnica”.

Cuadro 4. Objetivos transversales de derechos humanos en la educación básica

OAT que refieren directamente a derechos humanos	OAT que refieren indirectamente a derechos humanos
<p>11. valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros.</p>	<p>1. favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, a través de hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable</p>
<p>15. reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.</p>	<p>4. comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social, para un sano desarrollo sexual.</p>
<p>18. conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica; y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°).</p>	<p>5. apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y toda la sociedad.</p>
<p>19. valorar el carácter único de cada ser humano y, por tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.</p>	<p>13. participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.</p>
<p>20. reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.</p>	<p>14. conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente.</p>
<p>32. hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación aplicando criterios de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual.</p>	<p>16. proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.</p>
	<p>17. ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y honestidad, respeto, bien común, y generosidad.</p>
	<p>25. trabajar en equipo, de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua</p>

Asimismo se considera que algunas de las modificaciones reducen el alcance de los objetivos de aprendizaje, respecto a currículos anteriores, situación que puede corresponder a una regresión, prohibida en el marco de los derechos humanos. Así, en particular preocupa que:

- en relación con los derechos esenciales, se haya suprimido la noción de “comprenderlos”, situando el aprendizaje a sus dimensiones más iniciales de solo “conocer”¹, aun cuando se mantenga el objetivo de “respetarlos y defenderlos”, puesto que sin la comprensión de ellos, es difícil que se pueda analizar la realidad circundante, para poder discriminar situaciones de potencial afectación, que requieran de acciones de respeto y defensa;
- En relación con el “ejercicio creciente de la libertad y la autonomía personal” se suprime el “reconocimiento de los derechos humanos como marco de referencia”, por lo que no hay referentes ni límites de acción legítima de esa libertad;
- el reemplazo de el “capacitarse para ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático”, por “actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros”, pues reduce un aprendizaje, que como bien lo señala la Declaración de EDH supone también habilidades y conocimientos específicos solo a la dimensión ética (normativos y procedimentales) y además, pone el acento en un comportamiento adecuado y no en el ejercicio de derechos que es el principal propósito de la educación como derecho humano.

Una segunda constatación, más allá de los cambios en la formulación de los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT), es la forma en que se articulan con el resto del currículum. Las nuevas bases curriculares incluyen los OAT en su parte introductoria, pero no los vinculan de manera explícita con los objetivos de aprendizaje de cada asignatura y nivel, haciendo poco viable su implementación, por esta vía. En cambio, se establece su implementación por medio de “actitudes”, que acotan los campos de pertinencia y tienden a concentrar nuevamente estos aprendizajes solo en algunas asignaturas (de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y de Orientación), sin evidenciarse ninguna actitud o contenido de derechos humanos en otras áreas de aprendizaje, lo que trae como consecuencia la pérdida de la transversalidad de estos objetivos.

Como puede apreciarse en el **cuadro 5**, los objetivos transversales tienden a concentrarse en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencia Sociales, y solo los que refieren a la diversidad logran algún grado de transversalización efectiva. Preocupa a la vez, la existencia de OAT que no tienen expresión concreta en las actitudes de ninguna asignatura, por lo que no cuentan con espacios de implementación, como son los referidos al desarrollo sexual, la participación solidaria, el valor de la familia y el uso consciente y responsable de las tecnologías. Así mismo, son pocos los espacios para el desarrollo de los OAT referidos la defensa de la igualdad de derechos, incluyendo la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

¹ Al respecto de la clasificación de las categorías de aprendizaje y su complejidad, puede revisarse la taxonomía de habilidades de pensamiento de Lorin Anderson y David R. Krathwohl (2001).

Cuadro 5. Transversalización de los OAT en las actitudes de asignaturas de la educación básica

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSAL VINCULADOS A DDHH	Actitudes						N° asignaturas
	Historia y Cs. Sociales	Lengua y Literatura	Matemáticas	Ciencias Naturales	Inglés	Educación Física	
1. Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, a través de hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable				X			1
4. Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social, para un sano desarrollo sexual.							0
5. Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y toda la sociedad							0
11. Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros.	X			X			2
13. Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.							0
14. Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente.	X						1
15. Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.	X						1
16. Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.				X			1

-----> Continúa en pág. 21

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSAL VINCULADOS A DDHH	Actitudes						N° asignaturas
	Historia y Cs. Sociales	Lengua y Literatura	Matemáticas	Ciencias Naturales	Inglés	Educación Física	
17. Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y honestidad, respeto, bien común, y generosidad.	X						1
18. Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica; y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°).	X						1
19. Valorar el carácter único de cada ser humano y, por tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.		X					1
20. Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.	X	X			X		3
25. Trabajar en equipo, de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua			X	X			2
32. Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación aplicando criterios de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual.							0

* Los hallazgos no necesariamente coinciden con una única actitud, así como una actitud, a su vez puede implementar varios OAT.

1.2 La EDH Objetivos Transversales y actitudes de la educación media

En el caso de la educación media, se produce una situación curricular compleja, dado que rigen los marcos curriculares del Decreto 254/2009, aun cuando se han definido ya nuevos objetivos transversales para la educación media y que debiesen entrar en vigencia a partir del 2016, junto con la implementación de la nueva enseñanza media (actual 7° básico a IV medio).

En el decreto 614/2013, se definieron para la educación media 34 OAT, de los cuales cinco refieren directamente a derechos humanos y otros ocho lo hacen en forma indirecta. Estos últimos aluden al ejercicio de determinados derechos o a temas de especial preocupación en derechos humanos, aun cuando en su formulación el enfoque de derechos es débil.

En concordancia con los OAT definidos para la educación básica, las nuevas bases curriculares de la educación media distinguen la afectividad y sexualidad, como un objetivo de aprendizaje transversal, con particularidades propias, así como el reemplazo de la noción restrictiva de “apreciar la importancia de desarrollar relaciones igualitarias entre hombres y mujeres” por “reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres”, y la explicitación de un mayor número de categorías de respeto y valoración de la diversidad, pasando de un genérico de ideas y creencias a su concreción en la “diversidad cultural, religiosa y étnica”, avanzando respecto a la propuesta de ajuste curricular del 2009. En términos de la formulación específica de cada uno de los OAT, se evidencian algunos retrocesos respecto del currículum vigente (Decreto 254 de 2009) y de la progresión respecto a los de la Educación Básica (Decreto 439 de 2012) que son preocupantes desde el punto de vista de los compromisos que el Estado tiene en materia de educación en derechos humanos:

- En relación con los derechos esenciales, se mantiene el objetivo de conocerlos, respetarlos y defenderlos, pero se suprime la noción de comprenderlos, que corresponde a una categoría del aprendizaje de mayor nivel;
- En relación con el ejercicio creciente de la libertad y la autonomía personal se suprime el reconocimiento de los derechos humanos como marco de referencia, como también ocurre en la educación básica;
- En relación con la búsqueda y acceso a información de diversas fuentes virtuales, se suprime la indicación que incluye el acceso a la información de las organizaciones públicas, siendo esta una dimensión de la transparencia y del derecho a información y participación ciudadana sobre el cual Chile había dado importantes pasos.
- Se mantiene una exclusión de la esfera política, en los ámbitos de igualdad de derechos de hombres y mujeres.
- No se incorporan elementos sobre la interacción en redes virtuales y sociales haciendo un uso consciente y responsable de la tecnología, y la aplicación de criterios de autocuidado y de cuidado de otras personas, como estaba en la educación básica y que en esta fase del desarrollo socioemocional de niños, niñas y adolescentes presenta mayores riesgos².

² El Comité de los Derechos del Niño así como la Unesco han hecho notar su preocupación que en el acceso a la educación y la cultura, los medios digitales pueden representar una gran herramienta, pero a la vez riesgos ante los cuales los Estados deben tomar medidas para evitar la exposición a contenidos inapropiados o a que esta población pueda ser víctima de explotación sexual (CDN OGN°13 párr. 21g y 31a, CDN OGN°7 párr. 35, 41G y 43 viii).

Cuadro 6. Objetivos transversales de derechos humanos en la educación media

OAT que refieren directamente a derechos humanos	OAT que refieren indirectamente a derechos humanos
Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica, familiar, social y cultural	Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable
Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°)	Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual
Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros	Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad
Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias	Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a los valores de justicia, solidaridad, honestidad, respeto, bien común y generosidad
Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático	Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones de cooperación basadas en la confianza mutua, y resolviendo adecuadamente los conflictos
	Conocer el problema ambiental global, y proteger y conservar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano

Al igual que en la educación básica, se ha definido que su operativización en aula se espera que ocurra a través de las “actitudes” definidas para cada asignatura, las que consideran algunos y no todos los OAT. De esta manera se constata una disminución de la transversalización de estos aprendizajes, particularmente de los referidos a derechos humanos. En este sentido, preocupa la carencia de actitudes referidas al respeto y defensa de la igualdad de derechos de todas las personas, que solo se han incorporado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Así también, es escasa la incorporación de actitudes ligadas a la formación ética y responsabilidad social en las asignaturas de área científica, donde se evidencian importantes desafíos y dilemas en el debate

científico contemporáneo en que se hace prioritario integrar una perspectiva de derechos humanos, en torno a los derechos asociados a la salud, la dignidad e integridad de las personas.

Cuadro 7. Transversalización de los OAT en las actitudes de asignaturas de la educación media

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSAL VINCULADOS A DDHH	Actitudes por asignaturas						N° asignaturas
	Historia y Cs. Sociales	Lengua y Literatura	Matemáticas	Ciencias Naturales	Idioma ext. Inglés	Ed. Física y Salud	
Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable				X		X	2
Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual							0
Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad							0
Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático	X	X					2
Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica, familiar, social y cultural	X						1
Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad	X	X					2
Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a los valores de justicia, solidaridad, honestidad, respeto, bien común y generosidad	X						1

-----> Continúa en pág. 25

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSAL VINCULADOS A DDHH	Actitudes por asignaturas						Nº asignaturas
	Historia y Cs. Sociales	Lengua y Literatura	Matemáticas	Ciencias Naturales	Idioma ext. Inglés	Ed. Física y Salud	
Conocer el problema ambiental global, y proteger y conservar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano	X					X	2
Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1º)	X					X	2
Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros						X	1
Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias	X	X			X		3
Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones de cooperación basadas en la confianza mutua, y resolviendo adecuadamente los conflictos		X		X	X	X	4

* Los hallazgos no necesariamente coinciden con una única actitud, así como una actitud, a su vez puede implementar varios OAT.

Esta forma de trabajar los OAT, tanto en la educación básica como en la media, no logra generar garantías suficientes de implementación en aula, puesto que a diferencia de los otros objetivos de aprendizaje que define la Ley y estos decretos, no tienen claras instancias u oportunidades de ser incorporadas en los procesos lectivos, e incluso permitiendo que no sean incorporadas, pese a que la propia normativa educacional vigente la establece como una obligación, recogiendo los estándares y orientaciones internacionales de educar en derechos humanos. Esta falta de garantía de implementación representa una regresión respecto al currículum preexistente (ajuste 2009, Decreto N°254 y 256), en que se había establecido una clara orientación e incluso prescripción en torno a la integración de estos objetivos en función de los aprendizajes disciplinares de cada curso o nivel.

2. Inclusión de los derechos humanos en los Objetivos de Aprendizaje disciplinar (OA)

En el currículum nacional no se ha generado ninguna asignatura específica que asuma de manera única y sistemática la formación en temas de derechos humanos. Aun así se han resguardado espacios curriculares en algunas asignaturas, combinando la inclusión de contenidos específicos disciplinares con objetivos transversales. Es en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales donde se ha concentrado gran parte de la formación específica, a través de unos ejes que estructuran el currículum de dicha asignatura, signado como formación ciudadana. Adicionalmente es posible reconocer en otras asignaturas objetivos en torno al respeto de los derechos humanos, de manera menos sistemática pero no por ello menos valorable.

Mención especial requiere la asignatura de Religión que, si bien hace parte de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media, solo cuenta con programas –no bases curriculares– los que deben ser formulados por las autoridades del credo correspondiente (Decretos N°40 de 1996; Decreto N°220 de 1998; Decreto N°232 de 2002), y puestos a disposición de los establecimientos educacionales para que los alumnos/as y sus familias puedan libremente elegirlos (Decreto Supremo N°924/83).³

En atención a ello, más que revisar lo que aporta cada asignatura del currículum oficial a la formación en derechos humanos, en la presente sección, se revisarán las dimensiones de estándares de educación en derechos humanos y sus respectivos contenidos, sistematizados por el INDH (revisar cuadro 2) puesto que toda la formación brindada por la educación formal debiese concurrir al logro de estos aprendizajes. La agrupación de contenidos en cada dimensión responde a unidades temáticas comunes, en base a las propuestas de matriz de análisis que desarrolló el Instituto Interamericano de Derechos Humanos para sus análisis de currículum comparados (IIDH, 2003 y 2006), las que han sido ampliadas para la incorporación de todos los estándares reseñados y responder de manera más precisa al desarrollo curricular chileno.

Las síntesis de los hallazgos se presentan en tablas en las que las columnas representan los cursos, las asignaturas por colores y el tipo de hallazgo por figuras llenas (incorporaciones explícitas) o solo perimetrales (referencias indirectas). Se presentará por separado para cada una de las 8 dimensiones, de manera tal que sea posible identificar la forma en que se incorpora cada contenido o estándar predefinido de educación en derechos humanos, ya referido en el Cuadro 2. El número de figuras por curso, se refiere a la cantidad de objetivos de aprendizaje (o habilidades) que hacen referencia al contenido/estándar analizado, pudiendo un mismo OA referir a varios contenidos.

³ Considerando que en los Programas de Religión aprobados por el Ministerio de Educación, presentados por los distintos credos, hay contenidos de derechos humanos, se realizará un estudio particular sobre los mismos.

2.1 Dimensión 1: Definición y conceptos clave de derechos humanos

Los contenidos que se agrupan bajo este título refieren a los conceptos, características y principios básicos de derechos humanos. Por lo mismo, requieren introducirse tempranamente en la secuencia curricular, pues constituyen conocimientos base sobre los cuales puede sostenerse la comprensión de otros temas de mayor complejidad y especificidad referidos a la educación en derechos humanos.

De acuerdo al análisis realizado, estos contenidos presentan una bajísima transversalización, dado que en gran parte del ciclo escolar, solo se evidencian objetivos referidos a ellos en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. La única excepción se presenta en la asignatura de Filosofía, en IV medio, donde se integra un objetivo que apunta a dos temáticas o conceptos clave de derechos humanos.

Como se aprecia en la tabla de síntesis de evidencias curriculares, la inclusión de estos temas es más recurrente en 5° y 6° básico. Está totalmente ausente en la educación parvularia –aun cuando hay orientaciones docentes para resguardar que la relación entre niños y niñas, se establezca sobre la base de comprenderse a sí mismos y a las demás personas, como sujetos de derecho–. Tampoco hay objetivos de aprendizaje en el primer ciclo de la educación básica.

Cuadro 8. Inclusión de temas de conceptos clave en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002		Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP CICLO	2°	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M
Concepto de DDHH										● ●		●		●
Características de los DDHH								●				●		
Noción de sujeto de Derecho					○		●		●					
Principios generales							●							●
Obligaciones del Estado							●	●						
Obligaciones de las personas							●	●						

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

En este sentido, la comprensión de qué son los derechos humanos se incorpora tardíamente en el currículum escolar (8° básico, asignatura de Historia OA 18). También es tardía la inclusión del análisis y comprensión de otros conceptos clave básicos, como es el de Estado de derecho (Historia OA23 de II medio), que son necesarios para hacer comparaciones y análisis de los vínculos pasado/presente, que se solicitan en actividades que se desarrollan en cursos previos (7° básico, por ejemplo).

La noción de sujeto de derechos, principios generales de derechos humanos y las obligaciones derivadas de ellos, presentan una baja sistematicidad en su tratamiento a través de los niveles, pese a que se destaca su importancia en los marcos introductorios de la educación parvularia, y que se hace referencia de que éste es un aprendizaje logrado en la educación básica en la introducción de las bases curriculares de 7° básico a II medio. Sin embargo, no hay evidencia de que se estén incorporando con la suficiente recurrencia, y particularmente con la adecuada secuencia y gradualidad que requieren aprendizajes complejos como estos.

Por otra parte, el tratamiento del rol del Estado en materia de resguardo y exigibilidad de derechos humanos está poco visibilizado, dado que se ha puesto mayor énfasis curricular en reforzar el compromiso personal y el apego individual al Estado de Derecho, por parte de los y las estudiantes. De esta manera, no queda claro el rol garante del Estado, ya que se asimila a las obligaciones de las personas. Tampoco ayuda a romper con los preconceptos erróneos que hay en materia de vulneración de derechos humanos, toda vez que se desconoce que la noción misma de derechos humanos supone una relación entre las personas y el Estado, marcada por las facultades de las primeras para limitar la injerencia arbitraria del Estado (obligación de respeto) y a la vez, demandar de él determinados comportamientos en pro de la integridad y desarrollo de las personas (obligaciones de garantía y promoción).

2.2 Dimensión 2: Institucionalidad y mecanismos de protección de derechos humanos

Por la temática particular a la que refiere esta dimensión, es comprensible que la inclusión curricular se encuentre totalmente concentrada en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

En esta asignatura se dota de profundidad histórica a la noción de derechos humanos, a través del tratamiento de contenidos referidos a la dictación de marcos normativos y de procesos de organización política desde la Antigüedad Clásica, pasando por los debates de la conquista de América, la Ilustración, hasta los procesos de formalización posteriores a la Segunda Guerra Mundial, estableciendo en todas estas instancias puentes de continuidad y cambio con el presente. No obstante, se presentan pocas oportunidades para trabajar los elementos que refieren a la exigibilidad de estos mismos derechos, los mecanismos de protección y la institucionalidad que está a cargo de ellos, tanto a nivel nacional como internacional.

Cuadro 9. Inclusión de temas de institucional en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002	Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP 2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M
Historia de los DDHH				○				●●	●○	●	●●●	○	
Institucionalidad nacional							●●				●		
Mecanismos nacionales de protección							○						●●○
Sistema internacional de protección											●●		
Tratados DIDH	○		○	○			●				●		●

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

Por otra parte, los marcos normativos internacionales con los que Chile se ha comprometido en materia de derechos humanos, están prácticamente ausentes, pese a ser éste el único contenido vinculante que de esta dimensión. La excepción es la mención al origen de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) y a “la progresiva consolidación de un orden jurídico Internacional”. Respecto a la Declaración Universal, tampoco se promueve su análisis sistemático y gradual, por lo que poco se trabaja en torno a identificar y comprender el alcance de los derechos que han sido reconocidos. Este escaso trabajo en torno al reconocimiento de derechos en el ámbito internacional y nacional, se extiende a la institucionalidad de protección que el sistema internacional de protección de derechos humanos ha generado, existiendo dos únicas menciones en toda la educación escolar obligatoria: una en 6° básico (OA 17) y otra en II Medio (OA22).

Tampoco hay evidencia de que se trabaje en torno a la Convención de los Derechos del Niño (CDN), aun cuando se hace referencia a derechos para esta población, tanto en la educación parvularia (Identidad, aprendizaje esperado 8) como en 3° básico (Historia OA14) y 4° básico (Historia OA 12). Si bien la Convención de los Derechos del Niño reconoce también como sujeto de especial protección amparado bajo este instrumento de derecho internacional, a los y las adolescentes, no hay ninguna referencia a estos derechos o a la Convención en el currículum de la enseñanza media.

El tratamiento de la institucionalidad y los mecanismos de resguardo y protección están poco desarrollados y presentan un quiebre de continuidad, al estar ausente en contenidos afines entre 5ºbásico y I medio. Este es un hecho a tener en cuenta, pues una promoción de derechos que omite los mecanismos disponibles para su resguardo y protección, es ineficaz. Por lo mismo, es necesario promover de forma clara y precisa en todas las instancias que se aborde el tema de derechos humanos, cómo y ante quién hay que recurrir para exigir cumplimiento o protección. De esta manera los y las estudiantes podrán comprender su propio rol y los mecanismos de denuncia y solicitud de protección que pueden activar ante situaciones de afectación de derechos a los que se vean enfrentados, además de desarrollar conductas éticas que favorezcan una convivencia respetuosa de los DDHH de los y las demás.

2.3 Dimensión 3: Fortalecimiento de la Democracia

Los contenidos de esta temática se integran en tres asignaturas: con una alta concentración en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y luego con algunas referencias en la asignatura de Orientación, en la educación básica, y en la de Filosofía, en la educación media.

Hay una mayor frecuencia en la inclusión de OA que refieren a la participación de los y las estudiantes en temas de su interés o de su entorno (inclusiones consideradas indirectas), y que gradualmente van cristalizando en comprensiones sobre la participación ciudadana en procesos históricos o en interpelaciones a corresponsabilizarse de proyectos o acciones ciudadanas, en los cursos superiores. Por otra parte, este tema se declara en los marcos introductorios de las asignaturas de Historia y de Lenguaje, y en una actitud específica abocada al tema de la participación (letra E, en ambos casos). Pero, a pesar de ello, su inclusión no es tan clara en los objetivos de aprendizaje y se evidencian quiebres en la secuencia, ya que a inicios de la educación básica y de la nueva media (7 y 8) así como en Tercero medio, no hay referencias a ninguna de las temáticas de esta dimensión o son muy escasas.

En las bases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se establece como una orientación general del ciclo de educación media, “que los estudiantes conozcan el desarrollo histórico de los fundamentos sobre los que se sustenta la democracia representativa actual, y reconozcan que este sistema es la forma de organización política y de convivencia social que resguarda de mejor manera los derechos fundamentales de hombres y mujeres, y permite el respeto a los Derechos Humanos”, estableciendo un vínculo explícito entre democracia, estado de derecho y respeto a los derechos humanos, noción que indirectamente había sido trabajada también bajo esa perspectiva en la educación básica, lo que representa un avance respecto al currículum anterior.

Respecto a la noción de ciudadanía, hay una doble restricción en su inclusión curricular: la primera es su incorporación efectiva en la fase final del ciclo educativo (II medio OA 23) y la segunda, una comprensión predominantemente centrada en la ciudadanía política, expresada en la participación electoral. Así lo evidencian las otras inclusiones –de carácter indirecto– que apelan a la comparación pasado/presente entre las conceptualizaciones y alcance del reconocimiento y ejercicio de la ciudadanía a través de la historia.

Cuadro 10. Inclusión de temas de democracia en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002	Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP 2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M
Concepto de ciudadanía								●		●●	●		○
Estado de derecho							●				●		●●
Participación ciudadana	○●				○●	○●	●●				●●	●	●●
Vínculo Democracia y DDHH	○●						●				●		●●
Promoción del Pluralismo				○	○	○	○						●●

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

2.4 Dimensión 4: Memoria Histórica de violaciones de DDHH en la historia nacional reciente

Los temas de las violaciones de derechos humanos durante la dictadura (1973-1990) se han incorporado progresivamente en la educación formal chilena, pero aún tienen un tratamiento indirecto y poco prescriptivo a nivel de bases curriculares, pese a que se han generado otros espacios u oportunidades más explícitas en otros instrumentos curriculares, como los programas de estudio, e incluso, trascendiendo la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, a través de lecturas y temáticas sugeridas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Este es un tema en que los criterios de recurrencia y secuencia deben ser evaluados en atención a la edad de los y las jóvenes en que resulta pertinente trabajarlos, puesto que no requiere de ser integrado en todos y cada uno de los niveles educativos de manera sistemática o recurrente, pero sí debe contar con un claro espacio en la historia nacional y regional reciente, como garantía de no repetición. En ese tratamiento se hace necesario reforzar las características básicas de derechos humanos, particularmente su universalidad, su integralidad, imprescriptibilidad y su inalienabilidad. Así también, importa resaltar el rol que juegan los agentes del Estado tanto en la violación de derechos como en la reparación a las víctimas.

Cuadro 11. Inclusión de temas de Memoria en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002		Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE			
	EP	2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M		
Reconocimiento de violaciones							○					●●●	●			
Redignificación de las víctimas												○				
Injustificabilidad de las violaciones												○ ○	○			
Garantías de no repetición													○			

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

Las inclusiones curriculares dan cuenta principalmente de un reconocimiento de los hechos acontecidos, pero hay una baja orientación hacia las medidas de reparación y hacia las garantías de no repetición, en los tres niveles en que se ha incorporado el tema (6° básico, II y III medio). La formulación en cláusula neutra sin orientación de sentido o enmarcamiento de respeto a los derechos humanos, en la comparación de visiones históricas sobre determinados hechos, no logra garantizar una comprensión que reafirme la injustificabilidad de las violaciones de derechos humanos, sino más bien, abre espacios para considerar que en determinadas situaciones históricas, estas violaciones son inevitables o necesarias para resguardar determinados intereses considerados superiores o legítimos en una determinada época histórica, prescindiendo de los parámetros de la democracia y del respeto a los derechos inalienables de la persona humana. Es así que parece preocupante la ausencia de objetivos que orientan a establecer una asociación de la violación de derechos humanos con los derechos a la vida y la integridad física, la prohibición de la tortura y las reflexiones sobre la persistencia de estas prácticas en la actualidad.

2.5. Dimensión 5: Educación para la Paz

Esta temática es una de las que alcanzan mayor transversalización, dado que desde diferentes asignaturas, de manera directa o incidentalmente, se abordan contenidos o se propende al desarrollo de habilidades que fomentan el diálogo, la valoración de las normas como marco de convivencia social y la búsqueda de estrategias para resolver diferencias. Es así que en 7 de las 13 asignaturas del currículum escolar obligatorio, hay a lo menos un objetivo de aprendizaje que aporta a este ámbito de la educación en derechos humanos. La recurrencia de estas inclusiones curriculares es más fuerte a finales de la educación básica, donde también ganan en explicitación.

Cabe destacar que en la asignatura de Lenguaje se incluyen objetivos orientados al desarrollo de habilidades de diálogo y de “estrategias que permiten cuidar la relación con el otro, especialmente al mostrar desacuerdo”. Esta explicitación curricular es altamente valorable, tanto por su claridad, como por su sistemática inclusión en este nivel educativo.

Con todo, llama la atención la baja incorporación de referencias que apunten directamente al tema de la valoración de la paz y que puedan contrarrestar la alta integración de contenidos históricos en que se hace referencia a conflictos bélicos y la poca explicitación de habilidades y contenidos que promuevan estas capacidades de diálogo. Llama también la atención que la prevención del abuso y la violencia tienda a un tratamiento indirecto y que se carezca de orientaciones específicas con respecto a la violencia sexual y de género.

Cuadro 12. Inclusión de temas de Educación para la Paz en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002	Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP 2º CICLO	1º B	2º B	3º B	4º B	5º B	6º B	7º B	8º B	I M	II M	III M	IV M
Capacidad para adoptar decisiones ponderadas	○ ● ●	●	○ ○	○ ○	○ ○	● ○	● ○ ○	● ○ ○	△	△	△ △	△ △	○
Defensores de DDHH											● ●	○	
Prevención del abuso y la violencia	○	○	●	●		● ●	● ●	○	○	○	○		
Resolución pacífica de conflictos	● ○ ○	●	● ○	○ ○ ●	● ● ● ○	● ● ● ●	● ● ● ●	△ ● ●	○ ● ●	○ ○ ○	○ ○ ○	△ ● ●	○ ○
Valoración de la paz	●					○ ○	○	○	○	○ ○	○ ○	● ●	

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA △ Inclusión en habilidad

● Historia, Geog. y Cs. Sociales ● Ciencias Naturales ● Ed Física y salud

● Lengua y literatura ● Matemáticas ● Biología

● Inglés ● Física ● Química

● Psicología y Filosofía ● Ed. Tecnológica ● Ed. Artística

● Orientación ● Lengua Indígena

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

2.6 Dimensión 6: Igualdad y no discriminación

El tratamiento de principios generales de derechos humanos tiene escasa inclusión explícita en las bases curriculares de 7° a II medio, como fue indicado en la sección precedente sobre nociones conceptuales e institucionalidad de derechos humanos. Sin embargo, hay un conjunto de objetivos de aprendizaje y habilidades relacionadas con la erradicación de estereotipos y/o prejuicios, el cuestionamiento a la desigualdad, el reconocimiento y valoración de la diversidad así como el tratamiento y reconocimiento de derechos y medidas de especial protección para grupos históricamente discriminados, que logra mayor incorporación y cierto grado de transversalidad, al ser parte de asignaturas como Lenguaje, que ha definido una línea de habilidades orientadas al cuestionamiento a los estereotipos, prejuicios y a las visiones sesgadas en la comprensión de la realidad; Historia, que también lo trabaja a nivel de habilidad en la educación media y como contenido (OA) en todos los cursos, así como en Orientación. Confluyen también aquí trabajos específicos en torno a la valoración de la diversidad étnica que releva el currículum de la asignatura de Lengua Indígena.

Respecto a los criterios de recurrencia y secuencia, se aprecia una inclusión dispar de los diferentes temas que conforman esta dimensión. Si bien la distinción puede ser más analítica que concreta en el proceso educativo, hay discontinuidades en la presencia de objetivos que apunten a la valoración de la diversidad, y al principio de igualdad de derechos, y son de baja recurrencia (un OA por nivel o curso). Sin embargo, de manera directa o indirecta, ha habido una mayor integración de los temas de erradicación de prejuicios y cuestionamiento a la discriminación.

Respecto a los grupos de especial protección o históricamente discriminados, se aprecia que hay algunos que logran integrarse en el currículum de manera frecuente –mujeres y pueblos indígenas– y otros que están prácticamente ausentes o forman parte del currículum nulo, como son las personas con discapacidad, los y las migrantes y otros grupos de especial protección, incluyendo niños, niñas y adolescentes o la población de diversidad sexual. El currículum deja la posibilidad abierta a integrarlos en menciones generales como “demanda de derechos de grupos históricamente discriminados” (Hist. II medio, OA 21, 22 y 23), “derechos de minorías” o en asociación con problemáticas y desafíos actuales como “la violencia social e intrafamiliar” (IV Medio).

Cuadro 13. Inclusión de igualdad y no discriminación en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002		Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP	2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M
Valoración de la diversidad	●		○	●●					●		●	●	●	●
Principios de igualdad de derechos	●				○	●	●	●●				●	●	○
Erradicación de prejuicios y cuestionamiento a la discriminación	●		●	●	●●	●	○●	○●	●	●●	●●	●●	●●	●
Derechos de pueblos indígenas	○			●		●	○●	○●	●	○●	○●	○●	○●	○
Derechos de migrantes				●										
Derechos de las personas con discapacidad														
Derechos de las mujeres	●		●●	○		○●	○●	●●	●●	○	○●	○●	○●	○●
Otros grupos de especial protección	●				●	●						●●	○	

○ Inclusión indirecta OA	● Inclusión explícita OA	△ Inclusión en habilidad
■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

a) Pueblos indígenas

El currículum centra sus inclusiones en el reconocimiento y valoración de diversidad cultural y da algunas posibilidades para trabajar la historia desde la perspectiva de los pueblos indígenas, aunque no de manera explícita. Sin embargo, están casi ausentes elementos centrales de la perspectiva de derechos, como es el reconocimiento de sujetos de derechos y sus medidas de protección especial, como de objetivos expresamente referidos al combate al racismo.

Cuadro 13a. Inclusión de temas de pueblos indígenas en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002	Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP 2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M
Reconocimiento de pueblos indígenas y plurinacionalidad	○				●		● ●	●					
Visiones históricas desde pueblos indígenas						○ ○	○		○ ○ ○	○ ○			
Valoración de diversidad cultural indígena			●				●	● ●	● ●	● ●	●		
Derechos de los pueblos indígenas												○	
Combate al racismo									○				

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

b) Migrantes

Este tema no está incluido en las bases curriculares, pese a que hay referencias hacia los fenómenos de la migración, siendo prácticamente parte del currículum nulo o negado. La única referencia directa pone de relieve el valor de la diversidad de naciones. Preocupa la ausencia total de una tematización pedagógica de la xenofobia, más por la situación de país receptor que está viviendo Chile y los desafíos de inclusión social y escolar que esta nueva realidad supone. Así también, falta el desarrollo de contenidos que permitan romper prejuicios sobre determinadas naciones o países, pues este desconocimiento se encuentra a la base de muchas de las situaciones de trato discriminatorio que reciben los migrantes en Chile, dependiendo de qué países y continentes provienen.

Cuadro 13b. Inclusión de temas de migrantes en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002	Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE			
	EP 2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M		
Reconocimiento de derechos de migrantes															
Combate de xenofobia															
Valoración de la diversidad de naciones			●												

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

<ul style="list-style-type: none"> ■ Historia, Geog. y Cs. Sociales ■ Lengua y literatura ■ Inglés ■ Psicología y Filosofía ■ Orientación 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ciencias Naturales ■ Matemáticas ■ Física ■ Ed. Tecnológica ■ Lengua Indígena 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ed Física y salud ■ Biología ■ Química ■ Ed. Artística
--	--	--

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

c) Personas con discapacidad

Este tema está totalmente ausente en el currículum, pese a que existen diversas normativas que promueven los proyectos de integración educativa. Una adecuada integración de este tema supone la preparación de la comunidad escolar para entender a las personas con discapacidad (ya sea física, sensorial, intelectual o mental) como sujetos plenos de derechos; para comprender que la situación de discapacidad depende de las posibilidades y limitaciones que ofrecen los entornos para el desenvolvimiento autónomo de las personas, y para propiciar espacios para la integración, y respeto de ellas, en el reconocimiento de sus derechos y las medidas especiales que les permiten gozarlos. Ninguno de estos tópicos está incorporado en las bases curriculares.

d) Mujeres

Para el caso de la incorporación de las mujeres en el currículum escolar, hay una mayor visibilización de ellas y sus aportes a la sociedad, siendo éste el tópico que alcanza mayor recurrencia y una presencia más continua entre los distintos niveles de la trayectoria escolar. Aun así, hay una baja comprensión e integración de un enfoque de género, puesto que la mayoría de las referencias se agotan en la identificación de roles, pero no propician su cuestionamiento o análisis crítico (posición, condición, desigualdad en el ejercicio de derechos). Lo mismo ocurre respecto al reconocimiento de derechos, en que se hace referencias a procesos de inclusión social, pero no es explícito que ello responda a reconocimiento de derechos.

Por otra parte, no hay ningún objetivo de aprendizaje que se oriente directamente a promover la igualdad entre hombres y mujeres ni a la corresponsabilidad en la crianza.

Cuadro 13c. Inclusión de temas de mujeres en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002		Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE			
	EP	2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M		
Cuestionamiento estereotipos género									●	○	○					
Promoción igualdad hombres y mujeres									●							
Valoración del aporte de la mujer			● ●	○		○ ○	○	● ●								
Corresponsabilidad doméstica y de crianza																
Reconocimiento de derechos de las mujeres y medidas especiales											○	●	○	○		

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

e) Otros grupos de especial protección

En el currículum se hacen menciones genéricas a estos grupos quedando abierta la posibilidad de definir cuáles serán integrados en el trabajo de aula. Con todo, en la educación parvularia hay un aprendizaje esperado que apela a estos contenidos y en la educación básica se hace expresa referencia a niños y niñas y sus derechos, en un objetivo de aprendizaje de 3° y en otro de 4° básico de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

No hay más inclusiones en la secuencia educativa y tampoco es tematizado el tema de los adolescentes en la educación media, aun cuando forman parte de la población amparada por la Convención sobre los Derechos del Niño y que los y las estudiantes de ese ciclo educativo corresponden a dicha población. Por lo mismo, hay poca oportunidad curricular para el reconocimiento de los propios derechos y, por tanto, para reafirmar una autoimagen como sujeto de derechos.

2.7. Dimensión 7: Educación medioambiental

El cuidado del medioambiente ha ido ganando espacio y sistematicidad en el trabajo formativo escolar, logrando una transversalización más evidente, al estar incorporada en los objetivos de aprendizaje de a lo menos cinco asignaturas, lo que es consistente también con la transversalización de los OAT que refieren a esta materia.

En esa misma línea, destaca su mayor recurrencia y grado de explicitación en relación a la inclusión de otras temáticas de EDH. Sin embargo, la secuencia presenta discontinuidades, al no encontrar ninguna referencia en 1° y 8° básico, así como en II y III medio.

Por otra parte, cabe hacer notar que hay una alta concentración de referencias a los temas de cuidado del medioambiente y en menor medida a los temas de la contaminación, lo que es consistente con un enfoque naturalista que releva en menor medida la relación entre el ser humano y su entorno natural. Es decir, no se ha logrado integrar un enfoque de derechos humanos en la materia medioambiental, lo que implica poner en el centro de la preocupación a las personas, sus derechos de vivir y gozar un espacio libre de contaminación, de acceder al agua, la alimentación y a gozar de la salud; así como también en torno a derechos patrimoniales culturales y, particularmente en referencia a pueblos indígenas, a su relación con un determinado entorno y recursos que permiten su desarrollo y la mantención de su cultura.

Cuadro 14. Inclusión de temas de Educación medioambiental en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002		Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE			
	EP	2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M		
Cuidado del medio ambiente	●			●●●●●	●●●●●	●●●●●	●●●●●	●●●●●	●●●●●		○●○			○●○ ○		
Derecho al agua							○									
Vivir libre de contaminación	○ ○							●	○ ●		●● ○●			●		

○ Inclusión indirecta OA ● Inclusión explícita OA ▲ Inclusión en habilidad

■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

2.8. Dimensión 8: Educación sexual

Cabe señalar al respecto que para este tema en particular rigen tanto los objetivos de la LGE como lo que ha establecido como deber de los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado en la Ley 20.418 que Fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad, y que refiere a “incluir dentro del ciclo de Enseñanza Media un programa de educación sexual, el cual, según sus principios y valores, incluya contenidos que propendan a una sexualidad responsable e informe de manera completa sobre los diversos métodos anticonceptivos existentes y autorizados, de acuerdo al proyecto educativo, convicciones y creencias que adopte e imparta cada establecimiento educacional en conjunto con los centros de padres y apoderados” (art. 1°).

Más allá de lo que puede desarrollarse en los programas de sexualidad y afectividad, que desarrollan los establecimientos educacionales, en el currículum obligatorio se han integrado algunos objetivos de aprendizaje que se concentran en las asignaturas de Orientación y Biología, pero en ambos casos, su inclusión es indirecta y de baja recurrencia.

Cuadro 15. Inclusión de Educación sexual en los OA disciplinar

ASPECTO CLAVE	Bases 2002	Bases LGE (Nuevo Currículum)										MARCO LOCE	
	EP 2° CICLO	1° B	2° B	3° B	4° B	5° B	6° B	7° B	8° B	I M	II M	III M	IV M
Derechos sexuales y reproductivos		○	○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○			○ ○		
Métodos anticonceptivos seguros y planificación familiar								●			●		
Prevención y tratamiento del sida las ETS								●					
Riesgos de embarazo precoz											○		

○ Inclusión indirecta OA	● Inclusión explícita OA	△ Inclusión en habilidad
■ Historia, Geog. y Cs. Sociales	■ Ciencias Naturales	■ Ed Física y salud
■ Lengua y literatura	■ Matemáticas	■ Biología
■ Inglés	■ Física	■ Química
■ Psicología y Filosofía	■ Ed. Tecnológica	■ Ed. Artística
■ Orientación	■ Lengua Indígena	

Nota: el Número de hallazgos indicados no son equivalente a OA

En estas inclusiones predomina una orientación biomédica, por lo que hay una escasa vinculación o análisis asociado a una noción del derecho a la salud sexual y reproductiva. Tampoco se evidencia un análisis crítico de situaciones de riesgo que se asocian a la vulneración de otros derechos, como la violencia sexual o el abuso. Además, en un mismo objetivo se trabajan tanto los aspectos biológicos de la reproducción humana (desde la fecundación hasta el parto), con los de planificación familiar, en los que se incorporan los elementos de prevención y los de promoción del embarazo, careciendo de indicación directa sobre la inconveniencia social y los riesgos biológicos del embarazo adolescente, así como el impacto que tiene sobre los proyectos de vida y el ejercicio de otros derechos, como la educación.

A esto se suma un problema de progresión y consistencia curricular, dado que los temas de las enfermedades de transmisión sexual se trabajan solo en las bases curriculares de séptimo básico y no en las de segundo medio, que es un tramo etario más expuesto a estos riesgos.

Si bien es cierto que hay en la asignatura de Orientación un conjunto de objetivos que refieren al proceso de desarrollo y la sexualidad no hay referencias explícitas a los derechos que subyacen a estos procesos. Así también se evidencia escaso desarrollo de orientaciones de sexualidad, que apunten hacia los temas de identidad que son clave para entender la sexualidad de manera integral. Por lo mismo, preocupa la falta de refuerzos éticos para el abordaje de estas temáticas, dado que la manera con que se traten estos factores, pueden dar pie a discriminaciones contra la diversidades sexuales.

III. Conclusiones

Las conclusiones reflejan los hallazgos del estudio realizado en base a los estándares vinculantes contenidos en los tratados de derechos humanos ratificados por Chile y las observaciones, y recomendaciones realizadas por los órganos de supervisión de tratados, los que constituyen una orientación para los Estados.

1. La inclusión de temas de educación en derechos humanos tiene una presencia relativamente importante en el currículum nacional. De hecho, se logró identificar a lo menos **350 oportunidades de trabajo desde la educación parvularia a IV medio**, a nivel de OA, y cerca del 40% de OAT se relacionan con la educación en derechos humanos. Si bien, no toda oportunidad refleja un objetivo, dado que por la formulación compleja que ellos tienen, un único objetivo puede generar varias oportunidades o apunta a diferentes temas de los estándares de la EDH, es un número amplio, pero que tiende a concentrarse en algunos temas, como educación para la paz, educación ambiental y no discriminación, que en total representan el 55% de las inclusiones registradas.

Hay que hacer notar también que el 60% de todas las referencias están expresadas de forma clara y directa con temas de derechos humanos y que el resto de las menciones solo lo hacen indirectamente, mostrando una oportunidad curricular, pero que no es lo suficientemente claro para que pueda ser visibilizado o abordado desde un enfoque de derechos humanos.

2. En una mirada de conjunto, el currículum escolar ofrece oportunidades para que los y las estudiantes, tras cursar toda la educación obligatoria, identifiquen un conjunto de responsabilidades y algunos campos en los que ellos/as y otras personas tienen derechos que deben ser resguardados y respetados. Sin embargo, **no presentan oportunidades para que logren una comprensión cabal de qué son los derechos humanos**, cuáles son los alcances o contenidos específicos de ellos, de manera que permitan identificar su respeto o su vulneración. Más preocupante aún, es que la educación en derechos humanos recibida no les entrega herramientas conceptuales ni prácticas para saber qué hacer ante su vulneración, ante quien deben demandarlos ni cómo solicitar la protección que necesitan, es decir, hay una baja incorporación de los mecanismos nacionales e internacionales de exigibilidad de los derechos humanos, tanto los de tipo judicial (recurso de protección y amparo) como los no judiciales (medidas administrativas o de política pública).

3. A esto se suma un tratamiento de la comprensión de los derechos **humanos atomizada a nivel de personas** (pérdida de la imagen colectiva de su defensa y goce) y de auto-responsabilización, que reafirma esta visión parcelada de lo que son los derechos humanos, centrando su comprensión en los aspectos de desarrollo moral, con poca integración de las dimensiones normativas (ausencia de este eje y del trabajo específico de los tratados internacionales) y de acción ciudadana que implica una comprensión integral de los derechos humanos.

Aún así, hay una inclusión que desde una perspectiva constitucionalista, **logra establecer puentes más o menos evidentes de la relación interdependiente entre democracia y respeto a los derechos humanos**. Lo que contrasta con el trabajo sistemático en torno a una **noción restringida del concepto de ciudadanía, centrada en el sufragio** (participación electoral), que limita otras dimensiones de la ciudadanía política (la de la proposición y toma de decisión en asuntos de interés público), la social, la mundial y la ambiental. Esta visión restringida al voto, deniega la ciudadanía de niños, niñas y adolescentes, dado que por su edad no están habilitados para participar del sistema electoral, lo que es contrario a la concepción de sujeto pleno de derechos, incluyendo el de participación, manifestación y el de ser escuchado/a, por mencionar solo algunos.

4. Por otra parte, en lo que respecta a la **memoria de violaciones de derechos humanos por parte de agentes del Estado en la historia reciente, se ha logrado el reconocimiento de su ocurrencia**, de forma más evidente en la educación media e indirectamente en la educación básica. Sin embargo, el tratamiento historiográfico que se propone **no da garantías suficientes de que el abordaje en aula refuerce la injustificabilidad de tales acciones**, es decir, de considerar legítimas posturas que avalan la vulneración de derechos en determinadas circunstancias históricas o políticas. Esta omisión trae aparejada dos consecuencias negativas: a) no permite redignificar a las víctimas (medida de reparación simbólica necesaria para los/as propios/as afectados/as como para la sociedad nacional) y, b) el trabajo centrado en lo histórico, no permite resguardar el principal objetivo del tratamiento de esta temática, que es generar un contexto que dé garantías de no repetición. A ello se suma la ausencia de inclusión de contenidos que den cuenta, en el presente, de la protección del derecho a la vida y a la integridad física y psíquica frente a actos de tortura, tratos crueles, inhumanos y degradantes como consecuencia del cumplimiento de la obligación de garantía de no repetición .

5. En la **educación para la paz, en cambio, se ha logrado una alta recurrencia y transversalización**, con un conjunto amplio de situaciones que apelan al conflicto y su solución. Sin embargo, **no se integra de manera explícita en la mayoría de ellos la valoración de la paz y la resolución pacífica de conflictos**. Se evidencia, entonces, un escaso intencionalismo para cuestionar/compensar visiones que sitúan al conflicto armado como motor del desarrollo o de la historia y solución ante el conflicto (político/territorial/racial/económico) ni se refuerza de manera sistemática el diálogo como competencias centrales, no solo de lenguaje, sino que también de otras disciplinas, que apelan a aprendizajes de respeto de los y las demás, de ponderación en la toma de decisiones y de la resolución de diferencias.

6. La incorporación de contenidos referidos a **la igualdad y no discriminación, tienen una mayor recurrencia y transversalidad que el resto de los temas analizados**, con un énfasis en el reconocimiento de diversidad (y en algunos casos de su valoración), con mayor visibilización de la mujer en procesos o períodos históricos abordados en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y un trabajo sistemático en Lenguaje orientado a la identificación y cuestionamiento a sesgos y prejuicios, la que se trabaja menos sistemáticamente en otras asignaturas.

Con todo, el currículum escolar **no logra tematizar toda la diversidad que hoy está presente en la escuela y que demanda de una mayor comprensión para favorecer una sana convivencia**. Así, las referencias a las personas con discapacidad, la población LGBTI, migrantes, niños, niñas y adolescentes, están prácticamente ausentes. No se les incorpora ni siquiera como “actitud” en las asignaturas de ciencias que deben trabajar sobre estos grupos, y que desde una perspectiva biomédica, pueden considerarse como fuera de la norma (genérica, médica, etc.), por lo que carecer de esta comprensión puede derivar en tratos discriminatorios. Este problema también puede

producirse en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, donde la incorporación de esta diversidad es muy poco recurrente.

Por otra parte, la mayor visibilización de **la mujer y su aporte no se aborda consistentemente con una perspectiva de género y una promoción de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres**, es decir, se reconocen diferentes roles, pero no se pone en cuestionamiento cuáles son los orígenes e implicancias en una situación de desventaja social, económica y política que tienen esas diferencias.

Algo similar ocurre con **los pueblos indígenas, a los que se integra desde la valoración de la diversidad cultural, pero sin un reconocimiento de sus derechos** y sus legítimas demandas actuales, quedando más bien reforzada una visión folklorizada o de una historia en conflicto, sin entregar elementos que permita releerlos contextualizadamente y en el presente. Esto último es clave, dado que el currículum no presenta ninguna orientación explícita del combate al racismo y la xenofobia en los objetivos de aprendizaje, de ninguno de sus niveles,.

En suma, en los temas de igualdad y no discriminación, se han dado **pocos espacios formativos para la valoración de la diversidad y que ponga en cuestión los procesos de normalización homogeneizante de la población**, no solo a nivel conceptual sino también en el desarrollo de herramientas para la desnaturalización de las expresiones de discriminación y para la cabal comprensión de las medidas de especial protección, para garantizarles a todos y todas las personas el igual goce de derechos. Estas falencias, por tanto, **pueden conducir a un abordaje paternalista de los grupos históricamente discriminados**, en vez de uno que promueva su autonomía o empoderamiento como sujeto pleno de derechos.

7. En lo que respecta a **la educación medioambiental, hay una frecuente y transversal inclusión de temas orientados al cuidado del medioambiente** y en menor medida a las preocupaciones en torno a la contaminación. Sin embargo, el enfoque de su abordaje oscila entre perspectivas medioambientalistas y las que lo relacionan con los problemas de la producción (y el desarrollo económicamente sustentable –con menos énfasis en el desarrollo sostenible–), dado que no es la persona el foco del análisis o el sujeto del derecho sino la naturaleza, como objeto de la protección. Por lo mismo, **la relación entre los derechos medioambientales y el bienestar de las personas no es claro**, es decir, no se pone en el relato pedagógico una aplicación de la indivisibilidad e interdependencia de los derechos, en función de referencias claras a los impactos en los derechos a la salud, la alimentación, la recreación, la cultura y patrimonio, etc. que tienen las personas, en su vínculo con el medioambiente.

8. Finalmente, la **educación sexual sigue siendo parte del currículum negado**. Las pocas inclusiones presentes en el currículum escolar obligatorio refieren a aspectos reproductivos: prevención del embarazo y enfermedades de transmisión sexual. Pese a ello, no hay una discusión sobre la sexualidad y la reproducción que les ayuden a los y las estudiantes a tomar decisiones informadas y ponderadas en esta materia. Por otra parte, el enfoque biomédico dominante, no logra ser contrarrestado por los contenidos que han sido definidos hasta la fecha para la asignatura de Orientación (las bases de orientación de media están en elaboración y los currículum vigentes no contaban con esta asignatura). Se evidencia también la falta de espacios para trabajar sobre la tolerancia, el respeto y la autoaceptación en identidad de género y de una comprensión más amplia de la sexualidad como dimensión del desarrollo personal, aun cuando se hace alguna referencia a ello en los OA de Ciencias.

Referencias Bibliográficas

- Anderson, L. y D.. Krathwohl (2001): *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*.
- Eisner, Elliott (1979) *The Educational Imagination*. US: Macmillan
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2003), *II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en el currículo y textos escolares*. San José de Costa Rica: IIDH.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2006), *V Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en los contenidos y espacios curriculares: 10-14 años*. San José de Costa Rica: IIDH.

Marcos normativos citados

- Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH, 1948)
- Convención para la Eliminación de toda forma de discriminación racial (CERD, 1965)
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PDCyP, 1966)
- Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (PIDESC, 1966)
- Convención para la Eliminación de toda discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979)
- Convención de los Derechos del Niño (CDN, 1989)
- Convenio 169 de sobre Pueblos Indígenas y tribales en países independientes (Convenio 169, 1989)
- Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (CMW, 1990)
- Convención interamericana para prevenir sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. (Convención de Belem do Para, 1994).
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPD, 2005)
- Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humano (Declaración EDH, 2012)
- Declaración y Programa de Acción de Viena, Conferencia mundial de derechos humanos. (A/CONF.157/23, 1993)
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observación general N° 5. Las personas con discapacidad, Publicada el 1 de enero de 1995

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General N° 13. El derecho a educación (artículo 13). Presentado 8 de diciembre de 1999, E/C.12/1999/10.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General N° 20 sobre No Discriminación y DESC, Presentado el 2 de julio de 2009. E/C.12/GC/202.
- Comité de derechos del Niño, Observación General N°1, Sobre los propósitos de la educación. Presentado el 17 de abril de 2001. CRC/GC/2001/16.
- Comité de Derechos del Niño, Observación General N°3 (2003). El VIH/SIDA y los derechos del niño, CRC/GC/2003/3, Publicada 17 de marzo de 2003.
- Comité de Derechos del Niño, Observación General N° 4 (2003). La salud y el desarrollo de los adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño, CRC/GC/2003/4, Publicada el 21 de julio de 2003.
- Comité de Derechos Humanos, Observación general N° 3. Artículo 2 - Aplicación del Pacto a nivel nacional, HRI/GEN/1/Rev.7, 29 de julio de 1981.
- Comité de Derechos Humanos, Observación general N° 28. Artículo 3. La igualdad de derechos entre hombres y mujeres, CCPR/C/21/Rev.1/Ass.10, Publicada el 29 de marzo del 2000
- Comité de Derechos Humanos, Observación General N° 31 [80]. Naturaleza de la obligación jurídica general impuesta a los Estados Partes en el Pacto, CCPR/C/21/Rev.1/Add.13, Publicada 26 de mayo de 2004
- Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, Recomendación General N° V relativa a la presentación de informes por los Estados Partes (artículo 7 de la Convención), 14 de abril de 1977
- Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, Recomendación general N° 35. La lucha contra el discurso de odio racista*, CERD/C/GC/35, Publicada 26 de septiembre de 2013
- Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, Recomendación General N° 3. Sexto período de sesiones, 1087.
- Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, Recomendación General N° 19. La violencia contra la mujer, 11° periodo de sesiones, 1992
- Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, Recomendación General N° 24 Artículo 12 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer - La mujer y la salud, 20° período de sesiones, 1999.
- Comité Contra la Tortura, Observación General N° 2. Aplicación del artículo 2 por los Estados Partes, CAT/C/GC/2, Publicada el 24 de enero de 2008
- Comité Contra la Tortura Examen de los informes presentados por los estados partes en virtud del artículo 19 de la Convención. Conclusiones y recomendaciones del Comité contra la Tortura: Chile. (CAT/C/CR/32/5, 14 de junio de 2004)

- Comité para la eliminación de la discriminación racial, Examen de los informes presentados por los estados partes de conformidad con el artículo 9 de la Convención. Observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial. CHILE. (CERD/C/304/Add.81, 12 de abril de 2001)
- Comité para la eliminación de la discriminación racial, Examen de los informes presentados por los estados partes de conformidad con el artículo 9 de la Convención. Observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial. CHILE. (CERD/C/CHL/CO/15-18, 13 de agosto de 2009)
- Comité de Derechos del Niño, Examen de los informes presentados por los estados partes en virtud del artículo 44 de la Convención. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Chile. (CRC/C/15/Add.173, 3 de abril de 2002)
- CRC/C/CHL/CO/3, Comité de Derechos del Niño, Examen de los informes presentados por los estados partes en virtud del artículo 44 de la Convención. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Chile, 23 de abril de 2007.

Anexo

Estándares de EDH y sus fuentes del derecho internacional de los derechos humanos

Dimensión	Contenidos	Fuentes DIDH
Conceptos base de derechos humanos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características de los DDHH 2. Noción de sujeto de Derecho 3. Principios generales 4. Obligaciones del Estado 5. Obligaciones de las personas en torno a DDHH 	<ul style="list-style-type: none"> • DUDH, Preámbulo • PIDESC art. 13.1 y 13.2 • CDN, preámbulo y art. 29.1 b) • CERD, art. 7 • CDPD, art. 24.1 a) • Declaración EDH, art. 2 a, art 4a) y b) • CDN OG N°1 párr. 2, 14 y 15 • CDESC OG N°20, párr. 38 • Recomendación CDN 2002, párr. 19 d) y 46 d) • Recomendación CDN 2007, párr. 62 • Recomendación CDESC 2004, párr. 60
Institucionalidad de protección de derechos humanos	<ol style="list-style-type: none"> 6. Historia de los DDHH 7. Sistema Internacional de Protección y Organismos de cooperación y promoción 8. Institucionalidad Nacional de Protección 9. Mecanismos Nacionales de Protección 10. Tratados internacionales de Derechos Humanos: 	<ul style="list-style-type: none"> • DUDH, Preámbulo • Declaración EDH, art. 2 a, art 4a) • CCPR OG N°3, párr. 2// OG N°31, párr.7 • CDN OG N°1 párr. 15 • CERD OG V, párr. 2c) • Recomendación CERD 2001, párr. 16 • Recomendación CDN 2002, párr. 19 d) y 46 d) • Recomendación CDN 2007, párr. 23 • Recomendación CDESC 2004, párr. 60 • Recomendación CERD 2007, párr. 27
Fortalecimiento de la Democracia	<ol style="list-style-type: none"> 11. Concepto ciudadanía 12. Participación ciudadana 13. Estado de derecho 14. Imperio de la ley 15. Democracia y DDHH 	<ul style="list-style-type: none"> • PIDESC art. 13.1 • CDN, art. 29.1 d) • CDPD, art. 24.1 c) • Declaración EDH, art. 7.1 • Conferencia y Plan de Acción de Viena, párr. 8 y 34 • CDN OG N°1 párr. 8 • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d) • Recomendación CERD 2013, párr. 18
Memoria Histórica de violaciones de DDHH en la historia nacional reciente	<ol style="list-style-type: none"> 16. Reconocimiento de las violaciones por parte del Estado 17. Redignificación de las víctimas 18. Injustificabilidad de las violaciones 19. Garantías de no repetición 20. Promoción del pluralismo 	<ul style="list-style-type: none"> • CERD OG N°35, párrs. 14, 25,30 y 34 • CAT OG N°2, párr. 25 • Principios Van Boven y Baussini, párr. 24 h

-----> Continúa en pág. 50

Dimensión	Contenidos	Fuentes DIDH
Educación para la Paz	<p>21. Resolución pacífica de conflictos</p> <p>22. Capacidad de adoptar decisiones ponderadas</p> <p>23. Valoración de la paz</p> <p>24. Defensores de derechos humanos</p> <p>25. Prevención del abuso y la violencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DUDH, art. 26.2 • PIDESC art. 13.1 • CDN, preámbulo • Declaración EDH, art.4b) • CDN OG N°1 párrs. 9, 13, 16 y 19 • CDN OG N° 4, párr. 27 • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d)
Igualdad y no discriminación	<p>26. Principio de igualdad de derechos</p> <p>27. Erradicación de prejuicios y cuestionamiento de discriminación</p> <p>28. Valoración de la diversidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DUDH, art. 26.2 • PIDESC art. 13.1 • CDN, art. 29.1 c) y d)
	<p>29. Migrantes y refugiados:</p> <p>i) Reconocimiento de derechos migrantes;</p> <p>ii) Combate xenofobia</p> <p>iii) Valoración de la diversidad de naciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DUDH, art. 26.2 • PIDESC art. 13.1 • CDN, art. 29.1 c) • CERD art. 8 • CDN OG N°1 párr. 11 • CERD OG V, párr. 2b) • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d)
	<p>30. Mujeres:</p> <p>i) Cuestionamiento estereotipos género</p> <p>ii) Promoción igualdad hombres y mujeres</p> <p>iii) valoración del aporte de la mujer</p> <p>iv) corresponsabilidad doméstica y de crianza</p> <p>v) Reconocimiento de derechos de las mujeres y medidas especiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • CEDAW art. 5 y art. 10 • CDN, art. 29.1 d) • CDPD art. 8.1a) y b) • Belem do Pará art.6, art.8b y art. 8e) • Declaración EDH, art. 5.1 • CCPR OG N°28, párr. 3 • CDN OG N°1 párr. 10 • CDN OG N° 4, párr. 24 • CEDAW OG N°3, párr. final • CEDAW OG N°19, párr.24 f) • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d) • Recomendación CEDAW 2012, párrs. 17 y 29c) • Recomendación CCPR 2014, párr. 13
	<p>31. Personas con Discapacidad:</p> <p>i) Noción de la discapacidad</p> <p>ii) Respeto e integración</p> <p>iii) Reconocimiento de derechos y medidas especiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • CDPD art.4.1c// art. 8.1a y c, y art.8.2 b) • Declaración EDH, art. 5.2 y art. 5.3 • CDN OG N°1 párr. 10 • CDESC OG N°5, párr. 38 • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d)

-----> Continúa en pág. 51

Dimensión	Contenidos	Fuentes DIDH
Igualdad y no discriminación	32. Pueblos Indígenas i) Reconocimiento de pueblos indígenas y plurinacionalidad ii) Visiones históricas desde pueblos indígenas iii) valoración de la diversidad cultural indígena iv) Derechos de los pueblos indígenas v) Combate del racismo	<ul style="list-style-type: none"> • DUDH, art. 26.2 • PIDESC art. 13.1 • CDN, art. 29.1 d) • CERD art. 7 • Convenio 169 OIT, art. 27.1 y art.30.1 • Declaración EDH, art.4e) • CDN OG N°1 párr. 11 • CERD OG V, párrs. 2a y 2b) • CERD OG N°35, párrs. 34 y 36 • Recomendación CERD 2001, párr.16 • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d) • Recomendación CERD 2009, párr. 27 • Recomendación CERD 2013, párr. 10
	33. Otros grupos de especial protección	<ul style="list-style-type: none"> • CDN OG N° 3, párr. 18 • Recomendación CDN 2007, párr. 23
Educación Medio Ambiental	34. Cuidado del Medio ambiente 35. Medio ambiente libre de contaminación 36. Derecho al agua	<ul style="list-style-type: none"> • CDN, art. 29.1 e) • CDN OG N°1 párr. 13 • Recomendación CDN 2002, párr. 46 d)
Educación Sexual	37. Derechos sexuales 38. Métodos anticonceptivos seguros y planificación familiar 39. Riesgos del embarazo precoz 40. Prevención y tratamiento del SIDA y de las ETS	<ul style="list-style-type: none"> • PO CDN sobre la venta de niños, la prostitución y el utilización de niños en pornografía art.9.2 • CCPR OG N°28 párr. 10 • CDN OG N° 3, párr. 18 • CDN OG N° 4, párr. 24, 28 • CEDAW OG N°24, párr. 31b • Recomendación CDN 2007, párr. 56 • Recomendación CDESC 2004, párr. 53 • Recomendación CEDAW 2012, párr. 29 d) • Relatoría Especial del Derecho a Educación, Informe 2010 (A/65/162)

