



ANEP

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

Considerado N° 1996

Exp. 2024-25-3-003813

Montevideo,

14 MAYO 2024

ASUNTO: Resolución N°623, Acta N°10 de fecha 17 de abril de 2024 (Circular N°12/2024), mediante la cual el Consejo Directivo Central dispuso aprobar el documento "Orientaciones para el abordaje: Derechos Humanos", el cual se adjunta al presente acto administrativo y forma parte de la citada Resolución, elevado por la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas como instrumento de referencia en la temática para los docentes y otros actores educativos, el cual se adjunta de folios 4 a 25 de obrados.

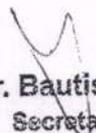
CONSIDERADO: En el día de la fecha; **LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, DISPUSO:** Tomar conocimiento de la citada Resolución del Órgano Rector y adjuntar copia de la misma, así como del informe que luce en folios 4 a 25, al presente Acto Administrativo.

Publíquese en web.

Comuníquese a la Inspección General Docente, a las Inspecciones Coordinadoras Regionales, a la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa y al Equipo Coordinador del Espacio de Educación Inclusiva.

Oportunamente, archívese.

Por la Dirección General de Educación Secundaria:


Dr. Bautista Duhagon
Secretario General
Dirección General de Educación Secundaria

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA - Dirección General de Educación
Secundaria DPTO. DE SECRETARÍA - SEC. RESOLUCIONES Y DECRETOS BD/SG/lm
CDC- A10 R623 (Circular N°12/2024) - Aprobar el documento "Orientaciones para el abordaje: Derechos Humanos"



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

CIRCULAR N° 12/2024

Por la presente Circular N° 12/2024, se comunica la Resolución N° 623, Acta N° 10 de fecha 17 de abril de 2024, que se transcribe a continuación;

VISTO: el Lineamiento Estratégico N°3 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) referente a adecuar la propuesta curricular en todos los niveles educativos;

RESULTANDO: I) que en el marco de la Transformación Curricular Integral se han aprobado distintos documentos conexos e interrelacionados que conforman el sistema curricular uruguayo;

II) que la educación en derechos humanos se entiende como un derecho en sí mismo, un componente inseparable del derecho a la educación y una condición necesaria para su ejercicio;

III) que en dicho marco la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas eleva las orientaciones para el abordaje de Derechos Humanos, como documento que tiene por finalidad brindar orientaciones a los actores institucionales para desarrollar intervenciones o estrategias educativas, acompañar a los estudiantes y fortalecer el trabajo con la comunidad educativa;

IV) que analizado en sesión de fecha 29 de noviembre de 2023, se realizaron observaciones remitiendo las mismas al equipo redactor a fin de elevar una nueva propuesta, la cual se adjunta a obrados para consideración del Consejo Directivo Central;

CONSIDERANDO: I) que el actual proceso de transformación curricular integral representa una oportunidad para repensar, mejorar y adecuar la educación en derechos humanos en el contexto del Plan de Desarrollo Educativo de la ANEP 2020 – 2024 y el Marco Curricular Nacional;

II) que los derechos humanos se construyen en la experiencia cotidiana de los sujetos, la escuela es un espacio privilegiado para fomentar el desarrollo de una cultura de solidaridad y cooperación en la



CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL
ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

búsqueda de la paz, lo cual sólo es posible en la interacción con el otro, en el reconocimiento del otro en la convivencia, considerando que el ejercicio de los derechos lleva implícito simultáneamente el cumplimiento de deberes;

III) que, a fin de continuar el proceso de diseño de la transformación curricular integral para toda la educación obligatoria, corresponde aprobar las orientaciones para el abordaje de Derechos Humanos;

ATENTO: a lo expuesto y a lo establecido en el artículo 60 de la Ley N° 18.437 del 12 de diciembre de 2008 en redacción dada por el artículo 153 de la Ley N° 19.889 de fecha 9 de julio de 2020;

EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, resuelve:

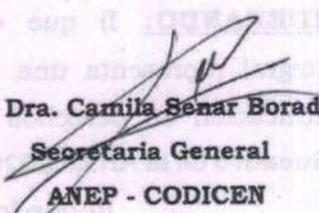
1. Aprobar el documento "*Orientaciones para el abordaje: Derechos Humanos*", el cual se adjunta al presente acto administrativo y forma parte de la presente resolución, elevado por la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas como instrumento de referencia en la temática para los docentes y otros actores educativos.

2. Encomendar a la Dirección de Comunicación Institucional en coordinación con la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas la publicación del documento en el sitio web de la ANEP.

Firmado:/ Dra. Virginia Cáceres Batalla, Presidenta

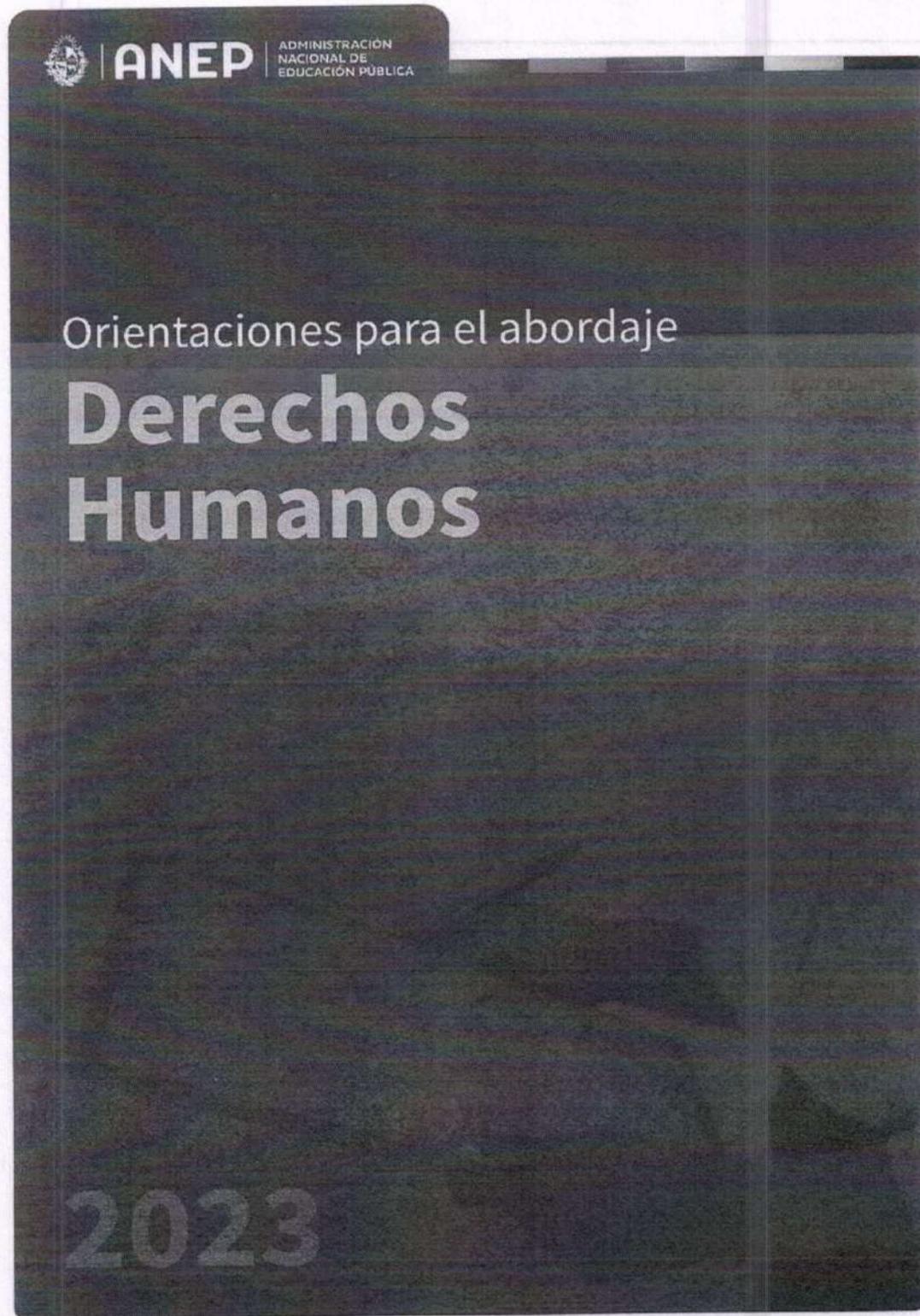
Dra. Camila Senar Borad, Secretaria General

Por el Consejo Directivo Central.


Dra. Camila Senar Borad

Secretaria General

ANEP - CODICEN



Contenido

Introducción.....	3
¿Qué se entiende por derechos humanos?.....	3
El rol de la educación en la promoción de los derechos humanos.....	5
La EDH en perspectiva ANEP.....	7
Recomendaciones para el abordaje de la EDH.....	8
Convivencia y derechos humanos en la comunidad educativa.....	8
Convivencia y participación.....	12
El espacio educativo como promotor de salud integral.....	13
La EDH y su abordaje transversal.....	14
La figura del docente en la EDH.....	15
Ejes temáticos transversales en la EDH.....	16
Referencias bibliográficas.....	18

Introducción

El presente documento se centra en la educación en derechos humanos (EDH), el abordaje institucional y la figura del docente, con la finalidad de promover sujetos de derecho, ciudadanos críticos, flexibles, participativos, solidarios, abiertos al mundo y a la diversidad. Desde una perspectiva más amplia, este documento tiene por finalidad brindar orientaciones a los actores institucionales para desarrollar intervenciones o estrategias educativas, acompañar a los estudiantes y fortalecer el trabajo con la comunidad educativa.

Ahora bien, a pesar de que el foco está puesto en el abordaje local e institucional, no se puede desconocer, por ejemplo, la existencia de un derecho internacional humanitario (DIH) que considera a los derechos humanos desde una perspectiva global. Estas consideraciones implican dos niveles de acercamiento con respecto a estos temas: desde las unidades curriculares a las que les compete estas temáticas y, al mismo tiempo, desde los centros educativos, generando oportunidades para trabajar en comunidad estas temáticas desde una perspectiva que trascienda a la sociedad.

En este sentido, se entiende la EDH como un derecho en sí mismo, un componente inseparable del derecho a la educación y una condición necesaria para su ejercicio. Este enfoque solo es posible en la interacción con el otro, en el reconocimiento del otro en la convivencia, siendo el ámbito escolar fundamental para hacer de los derechos humanos una experiencia y una oportunidad de aprendizaje para vivir en clave de derechos, reconocerlos y valorarlos.

Los derechos humanos se construyen en la experiencia cotidiana de los sujetos. La escuela es un espacio privilegiado para fomentar el desarrollo de una cultura de solidaridad y cooperación en la búsqueda de la paz. Esto implica considerar que el ejercicio de los derechos lleva implícito simultáneamente el cumplimiento de deberes. De esta forma se asegura y se garantiza la convivencia y el respeto mutuo entre los integrantes de la comunidad educativa, impactando en toda la sociedad. Por este motivo, el rol docente es central en la promoción de una atmósfera que invite a participar, lo que implica «vivir estos derechos».

Este documento pretende orientar al colectivo docente en la revisión de las estrategias metodológicas que utilizan actualmente para abordar esta temática, así como en el diseño e implementación de nuevos proyectos o propuestas que favorezcan la incorporación de los derechos humanos en la cotidianeidad del centro de enseñanza y que involucren al estudiante como sujeto activo en el proceso educativo. Así, se busca contribuir al desarrollo de sujetos de derecho.

Se parte de la definición de derechos humanos incluyendo los principios que los rigen, así como los ejes desde los que la literatura internacional y nacional sugiere abordarlos. Luego se trata el rol de la educación en derechos humanos (EDH) y cómo la ANEP propone su inclusión en el sistema educativo. También se delinearán las que se entienden como principales recomendaciones u orientaciones para su incorporación a nivel institucional y de aula, poniendo especial énfasis en la convivencia, la participación y la promoción de salud integral. Finalmente, se proponen

ejes temáticos que pueden ser trabajados transversalmente y que trascienden los planes y programas y constituyen una posibilidad de abordar el tratamiento integral de la temática.

¿Qué se entiende por derechos humanos?

A partir de la Declaración Universal de los derechos humanos en 1948, se ha mantenido un continuo diálogo en torno a la esencia de estos derechos y su evolución en la búsqueda de forjar sociedades más equitativas, donde los derechos humanos se materialicen para todos los individuos, grupos y comunidades. Sin embargo, este diálogo involucra diferentes enfoques y perspectivas y por ello se hace necesario esbozar desde qué visión se desarrolla el presente documento.

Los derechos humanos se consideran como un conjunto de normas basadas en la dignidad humana, cuya concreción efectiva es esencial para el desarrollo integral de las personas (Unicef, s.f.). Se trata de una construcción histórica y un logro de la humanidad en su conjunto, lo que los transforma en irrenunciables, imprescriptibles e inalienables (SNEP, 2017). De esta manera, los derechos humanos son multidimensionales (dimensión histórica, moral, política, jurídica, educativa). De estas dimensiones se destaca la dimensión moral como característica, lo que le confiere fuerza y vigencia más allá de los vaivenes de la historia, de las contingencias de un consenso circunstancial y de su consagración en el derecho positivo.

Cuando se habla de dignidad humana, se hace referencia a un principio que reside en cada individuo y es considerado como un fin en sí mismo. Este principio implica la posibilidad de desarrollar un proyecto de vida independiente, así como el poder participar de aquellos ámbitos a los que las personas pertenecen y en los que se mueven (SNEP, 2017). Por lo tanto, la dignidad no se presenta como un hecho en sí, sino como la característica esencial inherente a los seres humanos, fuente de los múltiples derechos humanos que existen y en los que se basa la propia existencia (SNEP, 2017).

Se puede afirmar que los derechos humanos son inherentes a todos los individuos, sin importar su nacionalidad, lugar de residencia, género, origen étnico, religión, idioma u otras condiciones (ONU, 2023). Son universales y se respaldan en el derecho internacional, estableciendo las obligaciones de los gobiernos de proteger y promover estos derechos. Por lo tanto, el respetarlos es una responsabilidad compartida, y todas las autoridades los deben promover, respetar, proteger y garantizar. En otras palabras, solo pueden concretarse en un Estado de derecho con una democracia plena, en la cual exista respeto, protección y garantías para su goce efectivo.

Como contrapartida, los derechos también conllevan obligaciones, lo que significa que los Estados deben también abstenerse de interferir en su ejercicio, prevenir abusos y adoptar medidas para facilitar su disfrute. Asimismo, los individuos tienen la responsabilidad de respetar los derechos de los demás, atendiendo a la relación inherente entre derechos y obligaciones, y a su interrelación.

Estos derechos se rigen por ciertos principios que, en parte, los definen, pero fundamentalmente los caracterizan. La siguiente figura muestra cuatro principios fundamentales que son atribuidos a los derechos humanos.

FIGURA 1. Principios por los que se rigen los derechos humanos

Universalidad	Interdependencia	Indivisibilidad	Progresividad
Implica que todas las personas son titulares de todos los derechos humanos	Refleja la conexión entre los derechos	Establece que no pueden ser fragmentados	Exige que los Estados avancen en el desarrollo de los derechos sin retroceder en su nivel de protección

Fuente: Blengio (2016)

Dada la trascendencia de esta temática, se reconoce que es imprescindible formar sujetos de derecho desde una visión humanista, y en esto la educación juega un rol fundamental (SNEP, 2017). En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas (2011) plantea la necesidad de desarrollar una EDH en la que estos se aborden a partir de tres grandes ejes fundamentales:

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

En el siguiente apartado se define y explica de qué se trata esa EDH formadora de subjetividades y su particular papel en el sistema educativo formal.

El rol de la educación en la promoción de los derechos humanos

La educación es una herramienta fundamental para transformar la vida de las personas y así lo consagra la Constitución Nacional. Es integradora de las particularidades de cada uno y promotora del desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, indepen-

dientemente de su condición. Por ello, la educación es en sí misma un derecho fundamental garantizado por la Constitución y por la Ley General de Educación (Ley 18437), en la que es considerada como bien público y social universal, centrada en los sujetos, para todos y a lo largo de la vida. También fue consagrada como derecho humano por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que Uruguay ratificó a través de la Ley 17378.

De esta manera, se entiende por EDH la práctica educativa que tiene por objeto principal favorecer el reconocimiento, la defensa y la promoción de ellos, considerando al ser humano como sujeto de derechos. Es toda formación que, reconociendo las dimensiones social, política e histórica de la educación, se funda en el respeto y vigencia de valores, principios y mecanismos de protección relativos a los derechos humanos en su integridad e interdisciplinariedad, en su vinculación con la democracia y el desarrollo (SNEP, 2017).

Este enfoque de la educación se apoya en los principios de los derechos humanos de no discriminación e igualdad, responsabilidad y transparencia, participación, empoderamiento para guiar y organizar todos los aspectos que el aprendizaje involucra, desde las políticas educativas hasta lo que ocurre en el aula.

De esta forma surge la concepción de lo que un centro educativo representa:

Un espacio de aprendizaje, de socialización, de construcción colectiva del conocimiento, de integración y de convivencia social y cívica, de respeto y promoción de los derechos humanos. Será un ámbito institucional jerarquizado, dotado de recursos y competencias, a los efectos de lograr los objetivos establecidos en su proyecto educativo (Uruguay, 2008, art. 41).

Por lo tanto, la EDH es una estrategia para promover y fomentar el respeto de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las personas sin distinción. Proveer EDH a toda persona es una responsabilidad que corresponde tanto a instituciones como a individuos, de forma tal de potenciar el desarrollo pleno de la personalidad humana, el sentido de dignidad, así como la participación efectiva en una sociedad libre. Quien participa en EDH favorece la comprensión, la tolerancia, la amistad entre naciones, grupos étnicos y religiosos para promover la paz, la seguridad y el desarrollo (ONU, 2011).

La EDH resulta clave para construir y consolidar una cultura democrática, ya que implica formar sujetos de cambio, activos en la transformación social (Magendzo, 1995). Se trata de una educación que tiene como cometido fundamental la formación de sujetos de derecho buscando forjar un ciudadano comprometido con el bien común y que no sea indiferente a los asuntos públicos.

Es esencial promover desde la EDH una pedagogía no discriminatoria, que acompañe y respete los procesos y las formas de aprender, que atienda a las características y singularidades de los estudiantes y que asimismo contemple la diversidad cultural como elemento enriquecedor. De esta manera, se alude a una educación inclusiva que tiene al estudiante como centro y que, por



ende, se genera a partir de sus intereses, expectativas y necesidades vinculadas con situaciones auténticas y con problemáticas de la vida cotidiana.

Una EDH implica partir de una pedagogía crítica y humanista que considere y desarrolle conocimientos, habilidades y valores que refieran a los derechos humanos (Tibbitts, 2002). Para ello, es necesario profundizar en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, concientizar al sujeto sobre el estado de la otredad, sensibilizar para construir los derechos humanos en la experiencia cotidiana de los sujetos y generar metodologías de trabajo que permitan vivir estos derechos (Magendzo, 1995). Los derechos se viven cuando desde la figura docente se propicia una atmósfera que invita a participar en dinámicas interactivas, expresarse libremente, opinar y escuchar, empoderar a los estudiantes, abrir puertas de acceso al conocimiento y al poder que este representa. Es en este sentido que el diálogo, el encuentro con el otro, constituye un pilar. La apreciación de la diferencia contribuyen a trascender los centros educativos y a vivir en clave de derechos y deberes en la sociedad.

El ejercicio pleno del derecho a la educación y a la EDH orienta los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan en los centros educativos y en el aula. Los principales garantes de su promoción y protección son quienes integran las comunidades educativas: los docentes, las familias y otros referentes adultos. Por lo tanto, las autoridades de la educación y otros actores educativos tienen el compromiso de velar por su cumplimiento, además de apoyar y acompañar los procesos educativos de niñas, niños y adolescentes como titulares de sus derechos.

La EDH en perspectiva ANEP

En concordancia con los documentos antes mencionados, la ANEP en su *Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024* sugiere y alienta a que los derechos humanos atraviesen e impregnen el ámbito educativo (ANEP, 2020). Educar en derechos humanos es una herramienta fundamental para la promoción y el ejercicio de los derechos de todas las personas en sus vidas cotidianas, especialmente de quienes están en situación de vulnerabilidad. Se entiende que mediante este enfoque educativo se promueve el principio de igualdad y no discriminación, se previenen situaciones de abuso, se construye ciudadanía responsable, respeto de sus derechos y obligaciones, habilitando a un adecuado y significativo ejercicio de la participación en los espacios y ámbitos de toma de decisiones.

En este sentido, se debe garantizar el acceso a una educación inclusiva y de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes. Esto implica el acceso y las garantías para una trayectoria continua, completa y de calidad, que contemple la diversidad, reduzca la inequidad y sitúe al estudiante como centro de todas las acciones que se desarrollen (ANEP, 2020).

Repensar una educación inclusiva y equitativa significa poner la mira en encontrar soluciones específicas para remover las barreras que limitan los logros educativos y forjar oportunidades de aprendizaje que tomen en cuenta las necesidades de todos los estudiantes, cualquiera sea su

etnia, su situación migratoria, su condición física, social e intelectual y, por supuesto, su género, para que cada niño y cada niña sean protagonistas en la construcción de su futuro (OEI, 2017).

Se parte entonces de la premisa de que los derechos humanos no son teoría, sino que se viven cotidianamente. Las instituciones educativas uruguayas son espacios de privilegio para ello, pues son promotoras del pensamiento crítico, de la participación activa y comprometida y fundamentalmente de la construcción de ciudadanía. Promover una EDH quiere decir que estos derechos sean apropiados, aprehendidos por los estudiantes como parte de su proyecto de vida y sean integrados en la vida cotidiana del centro educativo como eje de la convivencia.

Es imprescindible no perder de vista que los estudiantes son los verdaderos protagonistas de la realidad que estudian, y que la transitan y la experimentan de manera diversa. Con respecto a esto, una EDH trata de aportar herramientas significativas que contribuyan a la participación real de los estudiantes en los asuntos de interés público, reconociéndolos como sujetos de derecho, como ciudadanos que pueden ofrecer su punto de vista y realizar aportes concretos para impulsar transformaciones en las escuelas, en la comunidad y en la sociedad (Formación Ética y Ciudadana, 2018).

Más puntualmente, el *Marco Curricular Nacional* (ANEP, 2022b) es un instrumento que consagra el efectivo cumplimiento de los principios rectores de la educación del país: la universalidad, la igualdad de oportunidades, la laicidad, la gratuidad, la obligatoriedad y la libertad de enseñanza. Esto permite hacer efectivo el derecho a la educación de todos los individuos, derecho consagrado en la legislación nacional desde 1877 y que ha evolucionado en el tiempo a partir de distintas circunstancias nacionales e internacionales (ANEP, 2022b).

Los principios rectores mencionados anteriormente derraman en todos los documentos curriculares (*Marco Curricular Nacional, Progresiones de aprendizaje, Plan de Educación Básica Integrada, Reglamento de Evaluación del Estudiante, Plan de Educación Media Superior 2023, Reglamento de Evaluación del estudiante de Educación Media Superior* y los programas). Las acciones educativas están necesariamente impregnadas por un marco ético que las sostiene y encuadra. La visión ética acompaña las acciones educativas, da cuenta de una identidad cultural y nacional desde la valoración y el respeto de la diversidad de cualquier índole, por lo que los principios éticos que se pueden integrar, tales como la actitud permanente de respeto a los derechos humanos, el valor de la democracia, el respeto por las minorías y su protección, la construcción de la paz, la responsabilidad por las acciones, la búsqueda de la equidad, requieren ser considerados permanentemente por las instituciones educativas dentro y fuera de las aulas (ANEP, 2022b).

Recomendaciones para el abordaje de la EDH

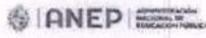
En los apartados que se presentan a continuación se incluyen algunas recomendaciones para la incorporación de la EDH en las instituciones educativas, tanto a nivel de centro como de aula.

Sin embargo, es necesario destacar que toda formación o enseñanza de los derechos humanos requiere de una formación teórica que sustente las prácticas y las fundamente. Para ello, es necesario que la propia institución detecte la presencia de docentes con formación específica que puedan replicar o agentes externos que puedan fortalecer a la comunidad educativa. Con este fin, la escuela debe ser vista como una organización dinámica que no solo enseña, sino que también aprende (Álvarez et al., 2016; Antúnez y Gairín, 1996; Santos Guerra, 2020). Una cultura escolar que se propone incidir en el desarrollo integral de los estudiantes necesita de la reflexión sobre la práctica educativa y la participación activa de toda la comunidad educativa en ese proceso de aprendizaje colectivo. Varios autores, entre los cuales se encuentra Perkins (1997), señalan que es importante identificar y aprovechar el conocimiento especializado de los docentes dentro de la institución educativa. En este contexto, los docentes que demuestran un profundo entendimiento sobre temas específicos, como los derechos humanos, deben ser reconocidos y promovidos, ya que desempeñan un papel crucial como facilitadores del desarrollo profesional de otros colegas, promoviendo la colaboración y el intercambio de conocimientos en la institución. Al empoderar a estos docentes y fomentar su liderazgo en la formación en derechos humanos, la institución puede fortalecer significativamente la apropiación de esta temática, y preparar a los estudiantes para comprender, respetar y promover los valores fundamentales de la dignidad humana. En estas orientaciones se hace hincapié en la promoción de prácticas y valores que involucren a todos los actores educativos que participan de la vida institucional.

Convivencia y derechos humanos en la comunidad educativa

La convivencia en el ámbito escolar es la interacción necesaria que ocurre entre personas que comparten un mismo lugar, un período de tiempo y un objetivo común, que es formar y formarse (Aristimuño y Noya, 2015). Convivir en las instituciones educativas alude a la importancia de aprender a vivir juntos, reconociéndose como sujetos plenos de derechos, iguales en dignidad y, a la vez, respetando las diferencias en tanto seres individuales y únicos. Al convivir con otros, se establecen relaciones de intercambio que permiten reconocer la diversidad de cada una de las personas que integran ese espacio común, desde la empatía y el respeto. También se ponen en juego las diferencias, la necesidad de escucha, de crear sentido de pertenencia en pos de trabajar sobre aquellos estereotipos que fomentan la discriminación y el rechazo hacia lo diverso. De esta manera, la convivencia se concibe desde lo vivencial e involucra a la comunidad educativa en su totalidad, ya que refiere al día a día, al desarrollo de las prácticas educativas cotidianas y a la cultura institucional.

La convivencia escolar se posiciona como un elemento crucial para fortalecer los derechos humanos en las instituciones educativas (OEI, 2024). Esto se evidencia en su enfoque hacia la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos, libertades e igualdades, así como en la promoción de valores democráticos, solidarios y responsables. Además, se destaca la importancia de que las políticas educativas se alineen con políticas públicas que fomenten la inclusión social y la participación, lo que resalta la relevancia de la convivencia como un espacio de aprendizaje integral que va más allá de lo académico.



En esta misma línea, Viscardi y Alonso (2013) refuerzan la idea de que la convivencia escolar es fundamental para trabajar los derechos humanos en las instituciones educativas. Según su perspectiva, la convivencia no solo implica mantener un ambiente de paz, sino que también implica un proceso continuo de construcción de ciudadanía donde se promueven valores democráticos, el respeto por la diversidad y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa.

Se puede argumentar entonces que la convivencia escolar es la forma por excelencia de trabajar los derechos humanos en las instituciones educativas. Esto se debe a que la convivencia no solo proporciona un espacio donde los estudiantes pueden aprender sobre sus derechos y responsabilidades como ciudadanos, sino que también promueve el desarrollo de competencias sociales, emocionales y éticas que son fundamentales para el ejercicio pleno de los derechos humanos.

En Uruguay existe una larga tradición en el tratamiento de esta temática que requiere su consideración en el momento de su abordaje en las instituciones educativas. En este sentido, por ejemplo, la Dirección de Derechos Humanos de la ANEP (Anep, s/f) posee en su página web, innumerables recursos vinculados al trabajo con la convivencia en las instituciones educativas.

Por ello se sugiere que desde las instituciones educativas se aborde la convivencia desde cuatro grandes ejes o estrategias: desde los contextos de aprendizaje institucionales, los pedagógicos o de aula, las situaciones específicas de convivencia y la participación en redes territoriales. La reflexión en torno a lo que estos ejes involucran y cómo se gestiona la convivencia a través de ellos, será indispensable. La siguiente tabla (tabla 1) resume lo que cada uno de estos ejes involucra.

TABLA 1. Ejes estratégicos para fortalecer la convivencia en las instituciones educativas

Eje 1. Contextos de aprendizaje institucionales	Componentes que integran la entidad educativa y la forma en que las personas interactúan con ellos: distribución del espacio físico, reglamentos internos, formas de comunicación, ritos, celebraciones, tradiciones, modo en que las familias se vinculan con el centro, entre otros.
Eje 2. Contextos pedagógicos o de aula	Está vinculado a las instancias y lugares donde se planifican y ejecutan iniciativas o propuestas con el propósito de desarrollar competencias.
Eje 3. Situaciones específicas de convivencia	Hace alusión a circunstancias de convivencia que demandan intervenciones de apoyo concretas y, en ocasiones, urgentes, como medidas específicas en casos de acoso escolar, violencia, ciberacoso y situaciones similares.
Eje 4. Participación en redes territoriales	Se propone fomentar la adquisición de conocimientos, la colaboración y la ayuda mutua entre pares y con otras instituciones, de manera de impulsar constantemente el aprendizaje de las formas de coexistir.

Fuente: Adaptado del Ministerio de Educación de Chile (2021)

La convivencia que existe en una institución educativa puede visualizarse a través del clima escolar. Este último está compuesto por las actitudes y valoraciones que tienen los sujetos dentro de las comunidades educativas y refiere al tipo de organización y cuidados percibidos respecto al centro de estudios. El clima de convivencia es una de las variables que más influye en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Se ha demostrado que construir buenos climas de convivencia tiene efectos positivos sobre los aprendizajes. Esto no necesariamente implica la inexistencia de diferencias, desigualdad y conflicto, ya que estos elementos son parte de la vida cotidiana de las instituciones y del vínculo social que ellas promueven (Aristimuño y Noya, 2015; Viscardi y Alonso, 2013).

La gestión de la convivencia se concibe desde el enfoque de educación en derechos humanos. Se trata de una estrategia formativa y de prevención que busca avanzar hacia el fortalecimiento de los centros educativos. Tiene como foco central al estudiante y sus aprendizajes, y permite

reflexionar sobre las propias prácticas y mejorarlas de manera continua. Es un espacio privilegiado para el desarrollo de conocimientos, habilidades, y actitudes relacionadas con la comunicación y el manejo asertivo de los aspectos psicossocioemocionales que comprenden a las propias personas y a los otros con los que se convive.

El modelo curricular basado en competencias da coherencia desde una visión integral y transversal que pone en juego el rol de promoción y protección de derechos y concientización y respeto por los deberes y obligaciones. Se trata de educar y operar como modelo en ámbitos donde se establecen relaciones interpersonales desde una perspectiva inclusiva y democrática, con la finalidad de prevenir situaciones de discriminación y vulneración de derechos. Al mismo tiempo, brinda herramientas personales necesarias para el pleno desarrollo y goce de la vida en sociedad.

En este contexto se entiende como muy pertinente incorporar gestión de la convivencia al proyecto educativo de centro que se elabora en conjunto con la comunidad educativa y responde a las necesidades e intereses de los estudiantes considerando su dimensión social y emocional, permitiendo el abordaje de las temáticas transversales de una EDH.

De acuerdo con el *Plan de Gestión de la Convivencia Escolar* del Ministerio de Educación chileno (2021) y en concordancia con los aportes de Viscardi y Alonso (2013), es necesario gestionar la cotidianeidad de los centros, con la finalidad de mejorar la convivencia y proveer de estrategias que permitan a los diversos actores educativos adquirir habilidades en convivencia basadas en un trato de diálogo, democrático y participativo, que valore las diferencias y favorezca la construcción de una comunidad que se cuida y protege mutuamente.

Se sugiere que esta gestión de la convivencia parta del diseño e implementación de un diagnóstico participativo que considere las necesidades, inquietudes, metas y recursos con los que se cuenta. Es crucial que este diagnóstico indague cómo se establecen las conexiones interpersonales dentro de cada comunidad educativa, por lo que cada evaluación de este tipo será única y se basará en diferentes parámetros (Ministerio de Educación de Chile, 2021).

En una segunda etapa del diagnóstico, es fundamental que la comunidad educativa difunda los resultados y reflexione acerca de los factores que llevan a que las interacciones se desarrollen de la manera descrita dentro de la institución. En dicho funcionamiento existen factores organizativos y personales que inciden y deben revisarse. Los factores organizativos se refieren a los entornos institucionales y pedagógicos de aprendizaje necesarios para que las relaciones positivas entre los miembros de la comunidad educativa se desarrollen de manera efectiva. Si estos contextos de aprendizaje no promueven la participación y la colaboración entre los estudiantes, no se pueden esperar resultados satisfactorios en la formación ciudadana en las escuelas. Por otro lado, las condiciones personales se relacionan tanto con el nivel de conocimiento como con la disposición para cambiar. Estas condiciones son cruciales para comprender las actitudes que las personas tienen para interactuar de la manera en que lo hacen (Ministerio de Educación de Chile, 2021).

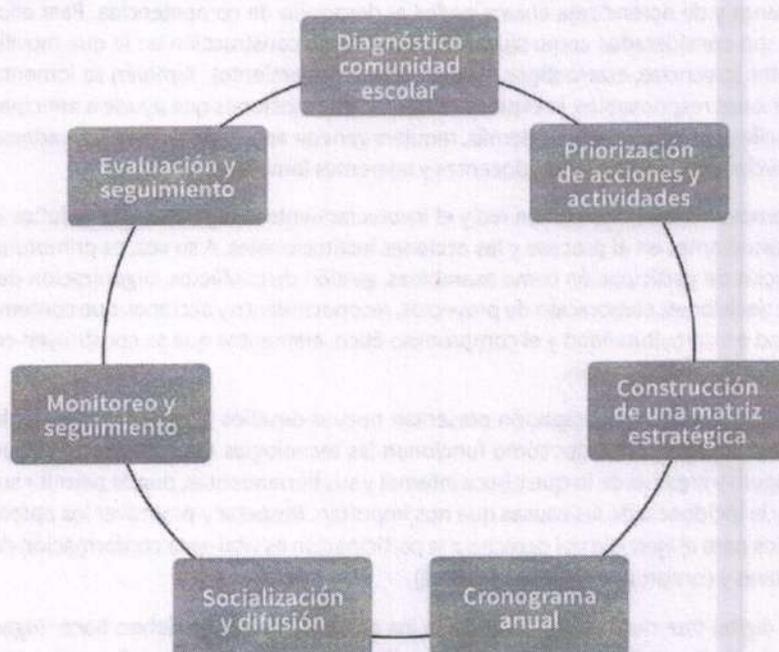
Una vez que se cuenta con esta evidencia, es importante priorizar acciones y metas a lograr mediante la elaboración en conjunto de una matriz o plan que incluya metas claras y acciones

concretas que permitan consolidar o fortalecer la convivencia en la institución. También es necesario que el diseño incluya responsables de las diferentes acciones, una descripción de los recursos materiales y humanos con los que se cuenta, así como medios de seguimiento y verificación de los alcances que se van consiguiendo.

Asimismo, se sugiere que las acciones concretas planificadas para trabajar los derechos humanos se vinculen al proyecto de centro con el fin de darle seguimiento y evaluación a través de indicadores que permitan visualizar el clima de convivencia que se ha generado, atendiendo principalmente a un ambiente de respeto, buen trato, organización y seguridad.

La siguiente figura (figura 2) resume los pasos que se sugiere que este plan siga para favorecer su concreción a nivel institucional y garantizar el enfoque EDH en los centros educativos.

FIGURA 2. Construcción del proyecto de centro vinculado a la convivencia



Fuente: Ministerio de Educación de Chile (2021, p. 25)

Finalmente, será imprescindible favorecer el acceso a los materiales didácticos, protocolos de actuación, afiches, entre otros materiales disponibles y de fácil alcance para promover la gestión de la convivencia en los distintos ejes.

Convivencia y participación

La participación es un derecho humano consagrado en *la Convención sobre los Derechos del Niño* en su artículo 12 y como tal se debe garantizar su ejercicio en el centro educativo. El MCN (ANEP, 2022b) establece que la participación va más allá de las instancias que se generan específicamente y promueve la intervención de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje, tomando decisiones sobre qué aprender, mediante qué formatos e informando al sistema sobre qué esperan del centro educativo, de los docentes y del aprendizaje.

La participación es la herramienta clave que influye en la construcción de vínculos entre distintos actores de la educación. Es en sí misma un derecho humano, un ejercicio ciudadano y una estrategia pedagógica que ofrece la oportunidad de debatir, intercambiar, incidir, tomar decisiones, entre otros.

Educar para la participación requiere de la apropiación y preparación pedagógica intencional con acciones concretas (estrategias) a ser desarrolladas en un marco de construcción de procesos de enseñanza y de aprendizaje encaminados al desarrollo de competencias. Para ello, los estudiantes son considerados como sujetos activos de esa construcción en la que movilizan subjetividades (creencias, estereotipos, formas de relacionamiento). También se fomenta la toma de decisiones responsables, la expresión asertiva de emociones que ayude a anticipar la resolución pacífica de los conflictos. Además, requiere generar análisis y habilitar verdaderos espacios de participación a estudiantes, docentes y referentes familiares.

Es relevante promover la participación en red y el involucramiento de los referentes adultos o familias de los estudiantes en el proceso y las acciones institucionales. A su vez, es primordial fomentar instancias de participación como asambleas, gestión de conflictos, organización del centro, toma de decisiones, elaboración de proyectos, reconocimiento y acciones que contemplan la diversidad e interculturalidad y el compromiso ético, elementos que se constituyen en espacios y acciones de participación.

Tanto la convivencia como la participación presentan nuevos desafíos y oportunidades en la era digital. En este sentido, entender cómo funcionan las tecnologías digitales, haciendo un uso reflexivo, seguro y creativo de lo que ofrece internet y sus herramientas, puede permitir subir el volumen y la incidencia de las causas que nos importan. Respetar y promover los aprendizajes necesarios para el ejercicio del derecho a la participación es vital en la conformación de ciudadanías activas y comprometidas (Ceibal, 2022).

La convivencia digital trae nuevos retos a los que los centros educativos deben hacer lugar, como por ejemplo el *ciberbullying*, la privacidad y la ciberseguridad, entre otros. Se espera que la comunidad educativa oriente a las nuevas generaciones en la formación de ciudadanía y, al mismo tiempo, promueva la reflexión conjunta acerca de qué implica ejercer una ciudadanía responsable en el contexto digital (Ceibal, 2022).

Es interesante abordar y fomentar el pensamiento crítico acerca de cómo las tecnologías impactan en los derechos humanos, incluyendo la privacidad en línea, la libertad de expresión en internet y la ética en la inteligencia artificial (IA). Es imprescindible reflexionar sobre cómo las tecnologías con IA pueden amplificar prejuicios y desigualdades humanas, afectando la justicia

social y la inclusión. En definitiva, resulta importante contribuir al desarrollo de la ciudadanía digital en sus distintos aspectos (Unesco, 2023).

El espacio educativo como promotor de salud integral

La promoción de salud integral implica el desarrollo de los aspectos socioemocionales y psicoafectivos en el ámbito educativo. En este sentido, y de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, se entiende por salud al estado de completo bienestar biopsicosocial, que trasciende la ausencia de enfermedad y la perspectiva clínica para promoverla, preservarla o abordarla (OMS, s.f.). La salud entendida desde la integralidad y como derecho humano fundamental proporciona la clave para pensar la salud mental y las prácticas de quienes intervienen en ella, considerando los múltiples aspectos que la componen (ANEP, 2022a).

El concepto de salud en clave de derechos considera el impacto de las prácticas no solo de los servicios específicos de atención en salud, sino de aquellas instituciones, como las educativas, que están presentes en múltiples escenarios cotidianos de los sujetos, por ello se entiende que el derecho a la salud no es independiente del ejercicio de los demás derechos (ANEP, 2022). Al respecto, se propone incorporar en las instituciones educativas a la educación socioemocional-psicoafectiva. La dimensión socioemocional refiere al conjunto de herramientas intrapersonales e interpersonales que permiten a las personas comprender y regular sus propias emociones. La dimensión psicoafectiva comprende los aspectos afectivos y emocionales referidos a la compleja estructura psicológica de las personas en el plano individual y en su interacción con los otros y su entorno.

Este enfoque implica planificar y llevar adelante acciones de prevención primaria inespecífica dirigidas, por un lado, a desarrollar la inteligencia emocional a corto, mediano y largo plazo y, por otro lado, a potenciar el desarrollo integral de la persona, con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Allen y Cohen, 2006; Halberstadt et al., 2001). En consecuencia, se vuelve indispensable fortalecer los factores protectores que propician el bienestar psicológico y la fortaleza emocional, creando condiciones que propicien la construcción de entornos favorables a la vida en la práctica cotidiana (OMS, 2004).

En este paradigma de salud integral, la salud socioemocional-psicoafectiva no se circunscribe únicamente a la dimensión subjetiva, sino que integra la dimensión comunitaria y social de la persona, involucrando a todos los actores sociales en los diversos ámbitos de la vida cotidiana para su promoción y para la prevención. De esta manera se puede considerar como objetivo esencial de las comunidades educativas la constitución de espacios de desarrollo pleno en los que la convivencia y la participación responsable y activa contribuyan a la construcción de ciudadanía. Para ello será necesario instalar una cultura de diálogo y buen trato que acompañe las trayectorias educativas de los estudiantes en la construcción de su proyecto de vida. Esto requiere de la reflexión de la práctica docente y del propio posicionamiento frente a ella, independientemente de las propuestas curriculares que se diseñen.

Desde esta concepción de salud, se trata de instrumentar estrategias, planes y proyectos en salud socioemocional-psicoafectiva, enmarcados en un paradigma que propone la construcción

de espacios educativos como promotores de salud, del desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida, y construcción de ciudadanía en un marco de igualdad y derechos.

En Uruguay existe una larga tradición en el tratamiento de esta temática que requiere su consideración en el momento de su abordaje en las instituciones educativas. Ejemplo Viscardi y Alonso (2013).

La EDH y su abordaje transversal

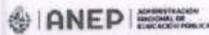
La EDH va más allá de una incorporación de la temática en planes y programas educativos (SNEP, 2017). Se trata de lograr la construcción de un espacio educativo donde esos derechos sean vivenciados, respetados, protegidos, promovidos y garantizados. Esto supone, además de un abordaje en contenidos conceptuales y normativos, trabajar también desde la didáctica y la pedagogía aplicando un enfoque de los derechos humanos (SNEP, 2017).

En las instituciones en general, y en las aulas en particular, no se puede desconocer que existen ciertas temáticas en EDH que son reconocidas como transversales, ya que atraviesan todos los espacios y pueden ser desarrolladas a lo largo de toda la trayectoria educativa y la vida de las personas. Esto conlleva y favorece el trabajo interdisciplinario y colaborativo al momento de pensar en propuestas educativas.

Además, la transversalidad de los derechos humanos es necesaria para lograr una educación de calidad, para visualizar la realidad y vivir las relaciones sociales desde una visión holística y significativa, que promueva «el hacer» en los estudiantes (Magendzo, 1995). Esto requiere de la construcción y habilitación de espacios individuales y colectivos de participación genuina acerca de qué, cómo y cuándo abordar las diversas temáticas de interés con el estudiantado.

Es fundamental que en esta transversalidad también se contemplen las diferentes dimensiones del currículum, es decir, el currículum explícito, oficial, así como el oculto, que responde a la cultura escolar. Por ejemplo, el currículum explícito, que respalda la necesidad del abordaje transversal, integral y holístico de los derechos humanos, muchas veces en la práctica escolar termina por dejarse de lado o se trabaja desde el contenido disciplinar acumulativo, donde no se complejiza o problematiza la realidad como aspecto fundamental para la construcción de una ciudadanía comprometida y activa. Es imprescindible que el docente, en interacción con sus estudiantes, trabaje desde la complejidad y problematización de la realidad, mostrando los derechos humanos en sus tensiones y conflictos (Magendzo, 2003).

Una educación en derechos humanos requiere, además, un abordaje interdisciplinario, no compartimentado, que parta de los intereses, expectativas y necesidades de los estudiantes en cuanto a la selección de las temáticas vinculadas con situaciones auténticas, problemáticas de la vida cotidiana; que planteen desafíos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Si los estudiantes eligen qué y cómo aprender, tienen más posibilidades de desarrollar perspectivas críticas y la acción a través del «hacer». Cuando se responde a sus intereses, se fomenta la apro-



piación y el aprendizaje significativo (ANEP, 2022b). Esto es posible porque surge del encuentro con el otro, del diálogo, del consenso, del debate; desde donde se construye la autonomía y autorregulación del aprendizaje a partir de la aplicación de los derechos humanos a la cotidianidad de los sujetos.

Cuando se habla de transversalidad, se trata de generar espacios de aprendizaje, partiendo de aspectos clave, con el fin de impulsar estudiantes proactivos que se transformen en sujetos de cambio. Es en este sentido que se requiere aplicar los derechos humanos en la cotidianidad de los sujetos, a través de un enfoque colaborativo y cooperativo que posibilite el diálogo, el debate, las asambleas, simulaciones, entre otros.

Es esencial generar oportunidades de aprendizaje que promuevan el involucramiento de los estudiantes en la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades que contribuyan a la construcción de su ciudadanía, a la vivencia y defensa de los derechos humanos. Es en el encuentro con el otro, a través del diálogo, del consenso y del disenso, del debate, donde se fomenta la autonomía de los estudiantes.

El abordaje de los derechos humanos a través del desarrollo de las competencias generales del MCN es clave para una ciudadanía activa y plena en el ejercicio y promoción de los derechos humanos (ANEP, 2022b). Desde esta perspectiva resulta clave educar en conocimientos, valores, actitudes y competencias, siendo esencial que la intervención docente promueva experiencias de aprendizaje oportunas, auténticas, contextualizadas, interdisciplinarias, transversales, dinámicas, pertinentes, lúdicas, atravesadas por metodologías activas, que atiendan a un plan de aprendizaje centrado en el estudiante, donde los principios que referencia el MCN constituyan la garantía de todo plan de aprendizaje (ANEP, 2022b).

Asimismo, un abordaje metodológico desde las técnicas participativas como, por ejemplo, la presentación por parejas, el sociodrama, juego de roles, phillips 66, discusión de gabinete, estudio de casos, jurado 13, actividades de comunicación como el rumor, entre otras, también contribuye al desarrollo de una EDH (Alforja, 1985). Desde estos enfoques metodológicos de la EDH se potencia el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales, comunicativas, en las que se promueve el diálogo y la escucha activa para ponerse en el lugar del otro y a su vez argumentar su postura (Jara Holliday, 2003).

La EDH comprende un aprendizaje holístico, que compromete al estudiante desde un punto de vista integral: su intelecto, su cuerpo, su afectividad; es decir, se involucra su ser vivencial, su ser individual y social. En este sentido, situarse desde la pedagogía de la ternura es esencial (Freire, 1995).

La figura del docente en la EDH

La figura del docente orientada a una educación que se centre en la promoción y la defensa de los derechos humanos es sustancial para acompañar los cambios en la sociedad y generar su-

jetos multiplicadores, que se comprometan con la mejora de la calidad de vida de los sectores más vulnerables.

Se promueve una EDH cuando los docentes se posicionan desde una pedagogía crítica, partiendo de una visión problematizadora de la educación. De esta manera, se percibe y se toma conciencia de las contradicciones que emergen de las tensiones entre la teoría, el ámbito discursivo (normativo) y la práctica, entre el discurso y el ser, que pone de relieve la necesidad de accionar. Para ello, es importante superar el nivel de abstracción normativo en materia de derechos humanos, es decir, hacer de este amparo una realidad.

La intervención pedagógica del docente es esencial para promover y habilitar espacios que problematicen, donde se fomente la conciencia sobre la situación actual y la de los demás, con el fin de dejar de naturalizar situaciones. Así se evidencian los derechos humanos, haciéndolos parte de las experiencias propias, apelando a ellos individual y colectivamente. Una EDH fomenta el respeto por los otros, contribuye en la construcción de la dignidad humana y la libertad en la que se sustenta.

Asimismo, la diversidad de recursos e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes resulta fundamental. La evaluación en derechos humanos se consolida desde la valoración formativa, de proceso; que requiere desde el rol docente contribuir a fomentar la multiplicidad de instancias de tipos de evaluación como la autoevaluación y la coevaluación entre pares. Es así que se suscita en los estudiantes la autorregulación, el autoconocimiento, la metacognición, la reflexión constante de sus procesos.

Es esencial contribuir al desarrollo de competencias socioemocionales, fomentar la empatía, hacer de los derechos humanos una vivencia cotidiana. Esto implica que el estudiante pueda relacionar esta abstracción conceptual con situaciones reales y desafíos globales, que deje de naturalizar o invisibilizar las situaciones de vulneración de derechos y se reconozca como sujeto de derecho y ciudadano activo para la sociedad. Asimismo, se requiere promover prácticas inclusivas que atiendan a la diversidad, generen un ambiente de respeto y hospitalidad, haciendo lugar a lo diferente.

El desarrollo conjunto de proyectos con temáticas transversales, interdisciplinarias, que atraviesen la institución y dialoguen con la comunidad es esencial para despertar la conciencia y el involucramiento en acciones que contribuyan a una sociedad justa y equitativa. Se trata de fecundar una cultura de derechos humanos, concientizar sobre su importancia y accionar para vivir en clave de derechos.

Ejes temáticos transversales en la EDH

Además de las orientaciones antes mencionadas, existen ciertos ejes temáticos que pueden ser abordados tanto a nivel institucional como de aula, ya que contemplan la transversalidad que anteriormente se mencionó.

Los ejes temáticos que a continuación se sugieren no son los únicos a desarrollar en una EDH, pero sí se los considera como necesarios e imprescindibles. Para su tratamiento, se sugiere pensarlos desde la interdisciplinariedad de los espacios en una doble perspectiva; desde el acercamiento y la contextualización en ámbitos relacionados con la realidad y los problemas del mundo contemporáneo, y a la vez, dotándolos de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de esa realidad y de esos problemas (González Lucini, 1994).

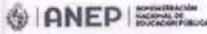
Temáticas transversales:

- Sociedad y cultura
- Los derechos humanos como proceso de conquista y construcción social
- Derecho a la paz
- Ambiente y desarrollo sostenible
- Derecho a la diversidad étnica, sexual y reproductiva
- Derecho a la información
- Derecho a la participación de NNA
- Vínculos ciudadanía y derechos humanos, las nuevas concepciones y el desafío de la ciudadanía digital
- Entornos digitales y derechos humanos
- El mundo del trabajo y los derechos humanos
- Equidad de género
- Globalización, migración y derechos humanos
- Economía y derechos humanos
- Salud y derechos humanos

Como se ha mencionado, el abordaje de estas temáticas desde la perspectiva de la EDH requiere de una pedagogía participativa, es decir, de prácticas activas generadoras de la autonomía de los estudiantes. Es clave para ello estimular el trabajo por proyectos interdisciplinarios con eje en derechos humanos y otras líneas transversales como sostenibilidad, ciudadanía digital, salud, educación sexual integral, entre otros. Es esencial problematizar distintas situaciones de la vida cotidiana promoviendo la reflexión, el pensamiento crítico y el debate.

Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2020). *Plan de desarrollo educativo 2020-2024 de la ANEP*. <https://www.anep.edu.uy/15-d/plan-desarrollo-educativo-2020-2024-anep>
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2022a). *Plan de promoción de salud socioemocional-psicoafectiva en la educación*. ANEP. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/BioPsicoSocioAmbiental/PLAN%20SALUD%20MENTAL%20pag%20web.pdf>
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2022b). *Marco Curricular Nacional*. https://www.ces.edu.uy/files/2022/MCN_2_Agosto_2022_v13.pdf
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (s.f.). *Publicaciones DDHH*. <https://www.anep.edu.uy/codicen/ddhh/publicaciones>
- Alforja, (1985). *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Alforja. Programa Coordinado de Educación Popular, Costa Rica. <https://docenteslibresmdq.files.wordpress.com/2014/04/cide-tecnicas-participativas-para-la-educacion-popular-ilustradas.pdf>
- Allen, J. y Cohen, J. (2006). Emotional Intelligence in Classrooms and in Schools: What We See in the Educational Setting. En K. R. Murphy (ed.). *A Critique of Emotional Intelligence: What Are the Problems and How Can They Be Fixed?* (pp. 125-139). Lawrence Erlbaum.
- Álvarez, D., Castañeda, L. y Carlos Magro, J. (2016). Entornos organizacionales de aprendizaje para escuelas que aprenden en el siglo XXI. En XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía Sociedad Española de Pedagogía, *Libro de Actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía: Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después* (1288-1289).
- Antúñez, S. y Gairín, J. (1996). *La organización escolar, Práctica y fundamentos*. Graó.
- Aristimuño, A. y Noya, J. C. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas de Educación*, 8(2), 36-65. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682015000200002
- Blengio, M. (2016). *Manual de derechos humanos. Materiales de estudio*. Facultad de Derecho. Universidad de la República.
- Ceibal. (2022). *Ciudadanía digital: Cartografía para docentes*. Ceibal. <https://www.ceibal.edu.uy/wp-content/uploads/2023/02/cartografia-ciudadania-digital.pdf>
- Fernández Ludeña, A. (2012). *Educación y participación. Un sueño posible*. https://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/EducacionyParticipacion_UnSue%C3%BA1oPosible.pdf



- Freire, P. (1995). Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o del educador. En A. Magendzo, P. Freire, A. Botana, F. López, T. de Mello, T. Merton, H. Eco, L. Chávez Texeiro, M. Nascimento, C. Barnard, G. García Márquez. *Carpeta Latinoamericana de Materiales Didácticos para Educación en Derechos Humanos. Módulo: Guía para Docentes* (pp. 13-18). IIDH - Amnistía Internacional - Norad. <https://dspace.iidh-jurisprudencia.ac.cr/server/api/core/bitstreams/cabbad02-7c5e-4821-af3c-16d9af45538a/content>
- González Lucini, F. (1994). *Educación ética y transversalidad*. Alauda - Anaya.
- Halberstadt, A., Denham, S. y Dunsmore, J. (2001). Affective social competence. *Social Development* (10), 79-119.
- Jara Holliday, O. (2003). *La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. <https://trabajosocialsantafe.org/wp-content/uploads/2019/02/Jara-Sistematizacion.pdf>
- Luzardo, F. (2013). *Marco conceptual sobre derechos humanos y educación en derechos humanos*.
- Magendzo, A. (1995). Bases para una concepción pedagógica para educar en y para los derechos humanos. En A. Magendzo, P. Freire, A. Botana, F. López, T. de Mello, T. Merton, H. Eco, L. Chávez Texeiro, M. Nascimento, C. Barnard, G. García Márquez. *Carpeta Latinoamericana de Materiales Didácticos para Educación en Derechos Humanos, Módulo: Guía para Docentes*. IIDH - Amnistía Internacional - Norad.
- Magendzo, A. (2003). *Registro del trabajo educativo en el aula: Escuela Elemental Básica*.
- Ministerio de Educación de Chile [Mineduc]. (2021). *Plan de gestión de la convivencia escolar. Orientaciones para su elaboración y revisión*. Mineduc. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/10/plan-de-gestion.pdf>
- Naciones Unidas (2023). *¿Qué son los derechos humanos?* Naciones Unidas. Oficina del Alto Comisionado. <https://www.ohchr.org/es/what-are-human-rights>
- Naciones Unidas. (2011). *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/declaracion-de-naciones-unidas-sobre-educacion-y-formacion-en-materia-de-derechos-humanos.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2017). *Buenas prácticas en educación inclusiva en Uruguay*. ANEP - CEIP - CES - OEI.
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2024). *Convivencia, Derechos Humanos y Ciudadanía*. <https://oei.int/oficinas/chile/convivencia-derechos-humanos-y-ciudadania-2/derechos-humanos-ciudadania-y-convivencia>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_5P.pdf



- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2011). *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en derechos humanos*. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/declaracion-de-naciones-unidas-sobre-educacion-y-formacion-en-materia-de-derechos-humanos.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (s/f). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2004). *Invertir en salud mental*. OMS. <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42897/9243562576.pdf;jsessionid=A9%20FD92%20CAEA522385BB88DDCBEE3%20CA59%20C?sequence=1>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (s/f). Preguntas más frecuentes. <https://www.who.int/es/about/frequently-asked-questions>
- Perkins, D. (1997). *La Escuela Inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa.
- Santos Guerra, M. (2020). *La escuela que aprende*. 6.a ed. Morata.
- SNEP (2017). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos-Uruguay*. Sistema Nacional de Educación Pública. <https://www.gub.uy/secretaria-derechos-humanos/sites/secretaria-derechos-humanos/files/documentos/publicaciones/Plan%20Nacional%20de%20Educaci%C3%B3n%20en%20Derechos%20Humanos%20%283%29.pdf>
- Tibbitts, F. (2002). Nuevos Modelos de Educación en Derechos Humanos. *Dehuidela* (15), 75-80. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24461.pdf>
- Unesco. (2023). *Artificial Intelligence: examples of ethical dilemmas*. <https://www.unesco.org/en/artificial-intelligence/recommendation-ethics/cases>
- Unicef. (s/f). *¿Qué son los derechos humanos?* <https://www.unicef.org/es/convenccion-derechos-nino/que-son-derechos-humanos>
- Uruguay. (2008). Ley 18437. Ley General de Educación. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- Viscardi, N. y Alonso, N. (2013). *Gramática (s) de la convivencia. Un examen a la cotidianeidad escolar y la cultura política en educación primaria y media en Uruguay*. ANEP. https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/libros-digitales/gramatica-s-%20de%20la%20convivencia_alonso%20-%20viscardi.pdf

El uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias entre hombres y mujeres es de relevancia para el trabajo del equipo coordinador de este documento. En tal sentido, y con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar en español o/a para marcar la existencia de ambos sexos, se ha optado por emplear el masculino genérico, aclarando que todas las menciones en tal género en este texto representan siempre a hombres y mujeres (Resolución 3628/021, Acta n.º 43, Exp. 2022-25-1-000353, 8 de diciembre de 2021).