

PROPUESTAS PARA EL AULA

es una colección destinada a docentes, integrada por un conjunto de cuadernillos que presentan actividades correspondientes a las distintas áreas disciplinares y a los distintos ciclos de enseñanza.

Las actividades han sido diseñadas a partir de una selección de contenidos relevantes, actuales y, en algunos casos, contenidos clásicos que son difíciles de enseñar.

Las sugerencias de trabajo que se incluyen cobran sentido en tanto sean enriquecidas, modificadas o adaptadas de acuerdo a cada grupo de alumnos y a los contextos particulares de cada una de las escuelas.

Índice

Introducción	3
Propuestas didácticas	
Nº 1: La argumentación ¡Qué siga el baile!	6
Nº 2: Ética y política La moralización de la política	9
Nº 3: Etnocentrismo No quiero que me den una mano, quiero que me saquen la mano de encima	12
Nº 4: Sentido y función de la Constitución Nosotros los representantes... Nosotros los Constituyentes	14
Nº 5: Igualdad ante la ley. Derechos de los extranjeros La capacidad pasa por otro lado...	18
Nº 6: Formas de participación política Todos somos políticos	22



Por qué Formación Ética y Ciudadana es un capítulo de los CBC?

Todas las escuelas brindan algún tipo de educación en valores. Las acciones y actitudes de los docentes, los actos escolares, la aplicación de sanciones, los reglamentos transmiten, indefectiblemente, algunas pautas valorativas. Tal razón puede inclinarnos a suponer que los CBC de Formación Ética y Ciudadana son transmitidos *de hecho*. Sin embargo, la introducción explícita de los mismos durante el ciclo escolar permite:

- recuperar prácticas que se dan en las escuelas pero que no habían sido debidamente legitimadas dentro de los diseños curriculares;
- proponer criterios para que la formación ética y ciudadana no quede librada al arbitrio de cada docente en particular;
- sistematizar la enseñanza de los contenidos propios del área, contenidos que en muchos casos han sido abordados sólo de forma esporádica o espontánea;
- conformar un área que incorpore los denominados contenidos transversales (educación para la paz, para la salud, para el consumidor, ambiental, vial).

¿Cuáles son algunos de los propósitos de Formación Ética y Ciudadana?

Uno de los propósitos esenciales es formar ciudadanos capaces de participar en una sociedad pluralista y democrática. La democracia y el pluralismo exigen de todos nosotros una actitud de respeto y reconocimiento de las diferencias individuales, grupales y culturales, de acuerdo con la Constitución Nacional y los Tratados y Pactos que, luego de la Reforma de 1994, han adquirido rango constitucional.

Si la intención es formar ciudadanos reflexivos, críticos y autónomos, el modo de transmitir los valores que deben ser compartidos por todos es contrario al adoctrinamiento o la inculcación, modalidades que han sido comunes para la educación moral tradicional. Por el contrario, se pretende que los estudiantes incorporen esos valores de manera consciente reconociendo la necesidad de comprometerse con ellos para su defensa.

Para lograr estas propuestas la escuela debe comprometerse a brindar herramientas para que los alumnos sean capaces de elaborar juicios morales y juicios políticos acerca de la realidad en la que viven y generar en ellos el compromiso necesario para la construcción de proyectos comunes dentro del marco que ofrece la vida en democracia. Por estas razones, se ocupa del desarrollo y del ejercicio de la argumentación, el diálogo y la participación.

¿En qué se diferencia Formación Ética y Ciudadana de la educación cívica tradicional?

La educación cívica tradicional ha tenido como uno de sus objetivos que los estudiantes "conozcan" las normas constitucionales. En algunos casos, se ha pretendido la memorización de dichas normas sin conexión alguna con el contexto social e histórico. La educación cívica (en sus distintas variantes) se redujo a ser transmisora de información que, incluso se llevó a cabo durante períodos dictatoriales. En estos períodos, la disociación entre el estudio de la norma y los hechos llegó a su máxima expresión, impidiendo una mirada crítica sobre lo que ocurría.

Formación Ética y Ciudadana, en cambio, es una propuesta que sólo adquiere validez dentro de un sistema democrático. No se puede concebir una formación ética y ciudadana en un sistema en el que la persona no sea considerada un ser libre, un ser capaz de elegir y desarrollar su plan de vida, capaz de opinar y desarrollar su juicio crítico, de determinarse, de participar de la creación de normas y de la deliberación sobre la toma de decisiones públicas. En este sentido, no alcanza con el conocimiento de normas. La transmisión dogmática de las normas impide el análisis crítico y una visión dinámica del derecho y de la realidad política.

¿Existen diferencias entre formación ética y formación moral?

Desde el punto de vista etimológico, las palabras 'ética' y 'moral' se refieren a los hábitos y las costumbres. Aunque en el uso cotidiano aparecen como sinónimos, proponemos algunas diferencias para su tratamiento disciplinar en la escuela:

- *la moral* puede definirse como el conjunto de normas, valores y costumbres que rigen en un grupo (ya sea éste social, cultural, étnico, religioso). Siguiendo esta definición, en una determinada sociedad pueden convivir morales diversas.
- *la ética* puede definirse como una reflexión sobre el origen, la articulación y el fundamento de los conjuntos de normas, valores y costumbres de los grupos humanos. Por ejemplo, la ética se pregunta por qué ciertas normas nos parecen justas o por qué algo es considerado valioso.

Esta distinción es útil para entender el carácter peculiar de la formación *ética*. La formación ética pretende brindar a los alumnos herramientas para que sean capaces de: analizar críticamente, fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y funcionalidad de las normas, argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas, debatir con el fin de explicitar las diferencias e indagar el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva.

¿Qué distinciones se pueden efectuar entre los valores?

La convivencia armónica entre los grupos que conforman una sociedad pluralista sólo es posible en el marco de un conjunto básico de valores compartidos. Estos *valores compartidos* son los valores propios de una democracia y conforman una "moral mínima" que trasciende las particularidades grupales, étnicas, religiosas, políticas. Por ejemplo, la no discriminación, la tolerancia, el reconocimiento del otro, el respeto por las reglas de juego de la democracia, la renuncia a las manifestaciones violentas para imponer las propias ideas.

A su vez, existen valores no compartidos (que podríamos llamar *controvertidos*) que son legítimos pues no son contradictorios con los valores propios de esa moral mínima o básica. Así, por ejemplo, existen en una sociedad pluralista distintas creencias religiosas, ideologías políticas, posturas estéticas, gustos, preferencias, costumbres.

Las diferencias se tornan ilegítimas cuando son contradictorias con los valores compartidos. Por esta razón, podemos denominarlas *contravalores*. Son contravalores aquellos que violan los derechos de las personas. Por ejemplo, las posturas racistas, discriminatorias, xenófobas o las realidades sociales excluyentes (el hambre, la miseria, la ausencia de condiciones dignas de existencia).

¿Qué posturas deben asumir la escuela y los docentes frente a los distintos tipos de valores?

Si aceptamos la clasificación descrita, podemos afirmar que la escuela debe proponerse transmitir los llamados *valores compartidos* y mantenerse neutral sobre los *valores controvertidos*. Desde esta perspectiva, el docente no debe intentar que sus alumnos piensen como él sobre cuestiones políticas, estéticas o de otra índole. La neutralidad que debe sostener frente a diferentes posiciones legítimas no implica pasividad ni falta de interés. El docente puede tener una posición tomada sobre el tema en cuestión, pero, desde su función, no debe abusar del lugar de autoridad que le confiere su rol para intentar que los alumnos piensen como él. Ser neutral no significa desentenderse de las cuestiones controvertidas. Por el contrario, un objetivo de Formación Ética y Ciudadana es que se habiliten espacios para que el estudiantado pueda mostrar sus diferencias y debatir sobre ellas en un marco de tolerancia y respeto. Es necesario que el docente brinde a todos las mismas posibilidades para exponer sus posturas y para acceder a información pertinente con el fin de defender sus puntos de vista. En caso de que exponga acerca de una cuestión sobre la que existe controversia, será entonces necesario que presente las diferentes posiciones, con equilibrio, sin contaminar su exposición con sus propias ideas. La recomendación de neutralidad tiene como fin que los estudiantes lleguen por sí mismos a sus propias conclusiones. La opinión del docente puede darse a conocer en el momento oportuno pero bajo la condición de que sea expresada como lo que realmente es: una opinión no sustentada por su posición institucional sino por argumentos racionales.

¿Cuándo se enseña Formación Ética y Ciudadana?

La existencia de Formación Ética y Ciudadana como área indica que sus contenidos no deben ser abordados de forma esporádica sino de manera sistemática. En primer lugar, existe un núcleo de contenidos específicos que merecen un tiempo y espacio propios para su enseñanza. Entre ellos, podemos mencionar el diálogo argumentativo, los aspectos morales de la acción humana y el estado de derecho. En segundo término, se puede reconocer la presencia de contenidos de Formación Ética y Ciudadana durante el desarrollo de los contenidos de otras áreas. Temas como las transformaciones socioeconómicas o la conquista de América (Ciencias Sociales) o las variedades lingüísticas (Lengua) ofrecen oportunidades para incluir el tratamiento de problemas de Formación Ética y Ciudadana. Asimismo, durante la vida cotidiana, tanto en la escuela como en la comunidad, se presentan permanentemente situaciones que pueden ser puntos de partida para la transmisión sistemática de algunos contenidos del área. Es el caso de la resolución de conflictos grupales, la necesidad de practicar la toma de decisiones o la participación en acciones comunitarias.



¡QUE SIGA EL BAILE!

Las argumentaciones pueden ser lógicamente correctas o incorrectas. Su finalidad es defender frente a nuestro interlocutor la validez, la corrección o la conveniencia de nuestra posición con respecto a tal o cual problema. Cuando la persuasión misma es tomada como fin, sin importar la verdad o la corrección, se habla de argumentación retórica en un sentido peyorativo. La retórica a menudo se vale de falacias informales, que son argumentaciones lógicamente incorrectas pero convincentes porque apelan a instancias que impactan de modo frecuentemente eficaz en el destinatario. La apariencia racional, la autoridad, la opinión de la mayoría o la descalificación de la persona del interlocutor son algunos ejemplos de esas instancias.

El discurso retórico también utiliza recursos literarios, como la metáfora, los juegos con la musicalidad o la rareza de algunas palabras, las adjetivaciones inusuales, las expresiones con doble sentido y los juegos con el significado de las palabras a través de las variaciones en el tono. Además, hay que considerar la situación desde la cual se argumenta y la presencia en ella de una variedad de receptores que podrán interpretarla de modos diversos. Ninguna argumentación se presenta en un diálogo abstracto, separado de toda situación, salvo si se la piensa como un artificio teórico o como el objeto de un análisis puramente lógico.

La argumentación siempre supone un proceso de comunicación cuyas características varían según las cualidades de las personas y según la situación que la configura. De este modo, el carácter del destinatario puede incidir sobre la elección de los argumentos o sobre el modo de argumentar del emisor. El uso de la retórica en la argumentación no es censurable en sí mismo, ya que la verdad o la corrección de una afirmación o un juicio necesariamente deben contar con una fuerza de persuasión que no poseen por sí mismos. Lo verdadero, lo justo o cualquier posición razonable requiere algunas veces, debido a personas y situaciones peculiares, del uso de argumentos lógicamente débiles pero retóricamente útiles para conferir un cauce propicio al conflicto expresado en el plano verbal.

Los ciudadanos deben poder participar del debate público. Por este motivo, disponer de herramientas para argumentar y para analizar críticamente diversos tipos de argumentación son algunos de los objetivos de Formación Ética y Ciudadana.

Propósito

La siguiente actividad consiste en reconocer las diversas formas de la argumentación. En ella se considerará especialmente el lenguaje en el que se formulan los diferentes procedimientos argumentativos y se vinculará el proceso de argumentación con sus *emisores*, con sus *destinatarios* y con la *situación* cultural donde este proceso de comunicación se realiza. Tal ejercitación apunta al desarrollo de la competencia argumentativa como competencia comunicativa. Lograr que los estudiantes reconozcan tales formas de argumentación articuladas en procesos comunicativos y que argumenten ellos mismos identificando el proceso dentro del cual se hallan insertos son las expectativas básicas de esta actividad.

Desarrollo de la actividad

Usted realizará, en voz alta, una lectura pausada de la historia que a continuación le presentamos. A medida que su lectura avance, se detendrá en cada párrafo y, refiriéndose al texto leído, preguntará a los estudiantes, qué dice, quién lo dice, a quiénes y en qué situación.

Un pueblo sin baile

B. es un pueblo de provincia donde se prohibieron los bailes porque siempre terminaban con peleas, borracheras y desorden general. La prohibición, decidida por la Junta de vecinos y aprobada por el intendente, encontró en el Dr. A., el médico del pueblo, un acérrimo defensor. Su voz áspera, desde la mesa del café de la Plaza, donde solía reunirse con sus amigos, y su escritura exagerada, desde las columnas de opinión de *La voz de B.*, el diario del pueblo, condenaban reiteradamente el baile. "El baile –decía– es una forma de involución. Retrotrae a la especie a la lujuria, la embriaguez y la violencia propias de sus estados más primitivos. Es el origen de todo tipo de vicios y enfermedades. El baile incita a la sensualidad, excita los bajos instintos y provoca una irreversible degeneración. Conduce a la pérdida del control de sí mismo, destruye el delicado equilibrio de la personalidad y abre sus puertas a todo tipo de desórdenes biopsicofisiológicos. El baile lleva en sí el peligro de la decadencia que nos hace descender al nivel de las razas inferiores y sus salvajes costumbres. El baile, por lo tanto, es el comienzo del abandono de la vida normal y sana, que es la que conduce a la vida recta y decente." Los parroquianos del café de la Plaza y los lectores de *La voz de B.* seguían con suma atención y creciente asentimiento tales afirmaciones. La gente del pueblo era muy respetuosa de los títulos profesionales y del vocabulario científico.

Cuando G., un médico joven, llegó a B., notó, al poco tiempo, la ausencia de bailes. Se enteró de la prohibición, indagó sus razones y la juzgó desmesurada. Estimó impertinente, asimismo, que el médico comprometiera, con su intervención, al verdadero pensamiento científico. El apoyo de un médico a la prohibición de los bailes con argumentos tan pomposos como desdichados y, sin embargo, aparentemente efectivos, irritó tanto su sentido de la responsabilidad profesional como su inteligencia. Decidió, entonces, objetar la prohibición y enfrentar al Dr. A. De este modo, podría discutir sus argumentos pseudocientíficos y luchar en defensa de la verdadera ciencia, que no es contraria a la razón y al buen sentido. Su novedosa presencia en el café de la Plaza poco a poco se volvió habitual. Sus notas en *La Voz de B.*, cada vez más numerosas y polémicas. Estratégicamente enfrentó al Dr. A. con sus armas. Citó –profusamente– a Darwin, Claude Bernard, Spencer (autores que para una posición positivista constituían autoridades notorias), a Octavio Bunge y a José Ingenieros (autores clásicos pertenecientes al positivismo argentino). La naturaleza y la cantidad de tales citas se dirigía al médico del pueblo, como una muestra de su artillería bibliográfica, para señalar las incoherencias en las que aquel incurría al apoyarse en conocimientos notoriamente pobres sobre las teorías científicas a las que recurría. El joven médico también juzgó a su estrategia pertinente para mostrar a la Junta su erudición. Claro que G., habiéndose dado cuenta de que el médico no era un erudito y de que la Junta lo era mucho menos, había inventado gran parte de sus citas. De ese modo, con sus propias armas, los había reducido al silencio, a no poder contrarrestar su desbordante batería verbal. Y, por su parte, la gente del pueblo había asistido a ese debate del que no comprendía nada pero del que percibía ese rendido silencio final del médico y de la Junta. Eso era lo que buscaba G. para lanzar su ataque final. Recordó entonces a la gente del pueblo, lo saludable del movimiento y de la alegría junto con la distensión necesaria que brindan la felicidad de los bailes y las canciones en las que se desahogan las penas de la vida cotidiana. La Junta insistió en su argumento principal: los bailes siempre terminaban en borracheras, peleas y desorden. G. preguntó si acaso desde que se prohibieran los bailes, los desordenes habían concluido. "¿Nadie se ha emborrachado ni se ha peleado desde que no se baila?", preguntó. Y M., uno de los miembros de la Junta, dijo a la gente que no se dejaban enredar con palabras. A lo que G. contestó que lo que acababa de decir M. eran palabras, así como las afirmaciones del Dr. A. también eran palabras y, para colmo, desvirtuadas por la deteriorada memoria o el escaso conocimiento de un médico que tenía edad y experiencia suficientes como para entender que serviría mejor a la profesión y al pensamiento científico si no intervenía en cuestiones que no eran de su directa incumbencia. Luego preguntó, dirigiéndose a la gente, si preferían dejarse enredar por las palabras raquílicas que vociferaban órdenes y diagnósticos en nombre de teorías dudosas y confusas o por aquellas palabras que mostraban claros conocimientos y que daban razones comprensibles empleando sólo el propio entendimiento.

Una vez que haya concluido la lectura, le sugerimos que proponga a los estudiantes una reflexión y puesta en común trabajando alrededor de los siguientes interrogantes. ¿Qué tipo de argumento utiliza la Junta para fundamentar su prohibición del baile?, ¿qué tipo de argumentos agrega el Dr. A. para reforzar esa fundamentación?, ¿qué falacias y recursos literarios son utilizados?, ¿por qué tales argumentos persuaden a la población de B. respecto de la legitimidad de la prohibición?, ¿qué tipo de estrategia argumentativa utiliza G.?, ¿en qué se parece y en qué se diferencia de la de A.?, ¿considera sólo a su interlocutor?, ¿qué visiones de la ciencia entran en juego?, ¿qué opinión fundada pueden formular respecto de la intervención de la mentira en esa estrategia?, ¿cuál les parece el argumento más contundente de G.?, ¿qué puesto ocupa dentro de su estrategia?, ¿qué argumentos no utiliza G. que sí podría haber utilizado, considerando lo anterior?, ¿cuál sería la actitud de ustedes si llegaran a B. y se enteraran de la prohibición y de sus fundamentos?, ¿cómo fundamentarían su propia posición al respecto?

La argumentación

A continuación, usted podrá guiar a sus alumnos sugiriéndoles algunas aproximaciones que los acompañen en la formulación de respuestas pertinentes. Para ello, tenga en cuenta algunos lineamientos básicos que podrán facilitar sus procesos. Aquí le presentamos algunos: la razón básica que sostiene la posición tomada por la Junta es que el baile produce desórdenes. El Dr. A. utiliza argumentos que apelan a su autoridad, a la autoridad de la ciencia, a la valoración general de la salud y la decencia, etc. G. también utiliza falacias y recursos literarios cuando ataca a la persona de A. (en lugar de hacerlo con sus argumentos) y cuando apela a la autoridad de la ciencia, pero también cuando enuncia las costumbres festivas del pueblo, al sentido común y, hacia el final, al uso del entendimiento. Su argumento principal es lógicamente correcto: si persisten los desórdenes a pesar de no realizarse ningún baile, se sigue que los desórdenes no son producto necesario y exclusivo de los bailes. Un eje notorio para que usted trabaje con los jóvenes es el que despliega los argumentos a favor de la prohibición del baile y los argumentos para que no sean prohibidos.

Cierre de la actividad

Las respuestas que vayan surgiendo del intercambio podrán ser escritas en el pizarrón y, para poder ahondar en la naturaleza de los argumentos, también resultará útil trazar un cuadro encabezado por las preguntas anteriormente apuntadas, referidas a los emisores, a los destinatarios y a la situación.

Luego de registrar las respuestas, le sugerimos abrir un debate a partir del cual se podrá ir modificando el cuadro gracias al aporte generado por la discusión desarrollada durante y luego de la lectura del caso. Una guía posible, útil para el análisis de esta historia, se articula en base al reconocimiento de: a) emisores, receptores y situación; b) tipos de argumentos (argumentos válidos, falacias y recursos literarios) y c) criterios para la elección de medios argumentativos para fines prácticos.

Sugerencias

Para continuar trabajando otros aspectos afines con el enfoque de la argumentación abordado durante esta propuesta, le sugerimos tener en cuenta el ya clásico filme *Herederás el viento*, para ver con los alumnos y desarrollar actividades a partir de él.



LA MORALIZACIÓN DE LA POLÍTICA

La compleja relación entre la ética y la política ha dado lugar a numerosas teorías filosóficas y políticas. El filósofo español José Luis Aranguren, en su texto *Ética y política* (Buenos Aires, Hyspamérica, 1988) señala que, frente al problema de la relación entre ética y política, es posible advertir al menos cuatro posiciones. Una de ellas es la del llamado "realismo político", para el cual la moral es un "idealismo" ilusorio cuya intromisión en lo político sólo provoca dificultades. Desde esta perspectiva, lo ético debe restringirse a lo privado y no es pertinente ni compatible con la tarea pública y la actividad política, pues ellas, precisamente, deben prescindir de la ética.

La segunda postura también supone la incompatibilidad entre ética y política pero de un modo inverso al anterior. La actividad política debe reducirse en este caso al mínimo, porque es inexorablemente "sucia".

Un tercer modo admite la tensión mencionada pero considera inevitables la exigencia moral y la actividad política. Desde esta perspectiva no se puede preferir una a la otra y no se puede prescindir de ninguna. "Lo ético es vivido, así, en la política, como imposibilidad insuperable y, por tanto, *trágica*. El hombre tiene que ser moral, tiene también que ser político, y no puede serlo conjuntamente" (Aranguren, obra citada, pág. 60).

El cuarto modo supone que, en lugar de una imposibilidad constitutiva en la relación entre ética y política, existe una problematicidad. En este caso, el sentido ya no es trágico sino *dramático*. Desde esta posición, la relación es difícil pero posible y necesaria.

La tipología de Aranguren resulta útil para iniciar el análisis de las relaciones entre lo ético y lo político en las situaciones o casos concretos que pueden hallarse tanto en los sucesos actuales como en los históricos. Es frecuente que la relación entre ética y política, en las representaciones cotidianas, responda a algún estereotipo no problematizado. Sobre todo, porque la incidencia de los medios de comunicación masiva en una representación estereotipada es decisiva y se concreta mediante la "construcción de la información" que esos medios realizan.

Así, la política descalificada como negocio de oportunistas y corruptos o bien como ocupación de personas honestas y con buenas intenciones pero, sin embargo, ineptas y vacilantes son ejemplos notorios de las representaciones dominantes sobre la relación entre ética y política, que se pueden encontrar en la sociedad argentina de los últimos años.

Propósito

Para la presente actividad elegimos un ejemplo perteneciente a un tramo relativamente reciente de la historia argentina: el gobierno de Illia. La utilización de un acontecimiento perteneciente a la actualidad o a la historia permite analizar la relación entre su contenido y su forma, como una relación donde intervienen valoraciones y concepciones morales. Luego, la construcción periodística o historiográfica del acontecimiento es ya una construcción moral. Considerar el acontecimiento de este modo significa que se realiza una lectura *crítica* del mismo. El propósito de la presente actividad consiste en que los alumnos logren reflexionar críticamente sobre las representaciones mencionadas. Esto significa que sepan cómo localizar supuestos, de qué modo problematizar aspectos presentados como "obvios" y que dispongan de herramientas básicas para separar las construcciones mediáticas o historiográficas de lo que se pretende o considera el conjunto de los hechos objetivos.

Desarrollo de la actividad

Le proponemos trabajar con una situación perteneciente a nuestra historia, que le permitirá realizar con los estudiantes un examen de la construcción periodística e historiográfica y un examen de la relación entre ética y política basado en la tipología de Aranguren. Hemos elegido el período presidencial del Dr. Arturo Illia. Para comenzar la actividad usted deberá seleccionar textos e ilustraciones de diversas investigaciones históricas y de libros de texto, diarios y revistas del momento. Luego, organice tres o cuatro combinaciones diferentes de ese material (teniendo en cuenta, en lo posible, los tipos señalados por Aranguren) y presente brevemente en un cuadro que podrá quedar en el pizarrón, los tipos de relación mencionados. A continuación, solicite a sus alumnos que formen pequeños grupos y distribuya fichas con las diferentes combinaciones de los materiales que ya ha seleccionado. Los grupos realizarán el examen de la relación entre ética y política que se da en cada situación asignada mediante el análisis de su presentación historiográfica y periodística y mediante el reconocimiento de cuáles son los aspectos que se aproximan a alguno de los tipos de relación entre ética y política que se han pautado a partir del marco expositivo. Aquí le ofrecemos una posible ficha para trabajar con la situación mencionada.

Gran parte de la sociedad vio en la asunción de Illia, en octubre de 1963, una vuelta a la legalidad institucional después de que las Fuerzas Armadas obligaran a renunciar a Frondizi. Pero el alto porcentaje de votos en blanco indicaba, para otros sectores, su carencia de legitimidad. Esta percepción contradictoria debilitó desde su inicio la gestión de su gobierno. Illia era un dirigente del radicalismo cordobés moderado y respetuoso del Estado de Derecho. Durante su gobierno procuró evitar los conflictos, en gran parte porque era consciente de la debilidad mencionada. La oposición lo acusaba de inoperancia y lentitud. Algunas revistas políticas de la época solían caricaturizarlo comparándolo con una tortuga. A continuación, presentamos dos textos. El primero fue publicado en la tapa del semanario político *Primera Plana*, el 4 de mayo de 1965, al pie de una caricatura y bajo el título "Las excusas del presidente". El segundo pertenece a un texto de 1973 que introduce un análisis social e histórico.

1. "Póngase en mi lugar. ¿Cómo cree posible gobernar un país donde falta carne, huevos y pescado, donde los transportes no andan y todos los precios suben ? ¿Cómo ?"
2. "El Dr. Illia había impuesto a su campaña electoral un marcado sello de nacionalismo antiimperialista. [...] se intentó desarrollar la economía mediante el aumento del consumo interno y se procedió a un gradual distanciamiento de los organismos internacionales. [...] El establecimiento del salario mínimo vital y móvil fue atacado por la Sociedad Rural y por la U.I.A., las que le atribuyeron efectos inflacionarios. Un profundo distanciamiento se fue generando entonces entre la clase política y la clase dominante."

García Molina, *Introducción al conocimiento de la sociedad y el Estado*, Bs. As., Eudeba, 1986.

Tenga en cuenta que también podrá ampliar el conocimiento sobre este período consultando otras fuentes de la época o encargando a sus alumnos algunas tareas sencillas de investigación, como preguntar a algún familiar o a conocidos que hayan vivido durante esos años: qué recuerdan, cuál es el mote que recibía Illia, entre otras cuestiones. Luego, en pequeños grupos, los alumnos intercambiarán opiniones a partir de una guía para el análisis de los textos que podrá incluir los siguientes aspectos:

- a. identificación del tipo de publicación, el lugar, la editorial y el año. ¿Se trata de un texto de estudio, de un ensayo o de una noticia? Su fecha de redacción ¿es cercana o lejana con respecto al acontecimiento?, ¿el texto es puramente descriptivo o presenta alguna calificación?, ¿se mencionan las fuentes o documentos de donde se extrae la información?, las afirmaciones ¿se apoyan en razones pertinentes?
- b. identificación del tipo de relación entre ética y política que sugieren los textos. ¿Cómo era, moralmente, Illia?, ¿cómo era políticamente?, su moralidad ¿incide en sus decisiones políticas?

Una vez terminada la tarea de los grupos, usted podrá organizar una puesta en común donde cada grupo exponga al resto de los compañeros los materiales trabajados y los resultados de cada análisis en particular.

Cuando hayan concluido las exposiciones, le sugerimos que proponga y coordine un debate acerca de los diferentes tipos de relación que pueden presentarse entre ética y política. Para incentivar la reflexión de los estudiantes le sugerimos utilizar una guía de preguntas como la siguiente: ¿cómo caracterizarían ustedes a los políticos?, ¿qué significa, para ustedes, ser un buen político?, ¿es necesario, para ser buen político, ser una buena persona?, ¿será suficiente, para ser buen político, ser una buena persona?, ¿qué relaciones les parece que puede haber entre ética y política?

Cierre de la actividad

Luego del debate, sería conveniente que usted resaltaré la complejidad de la relación entre ética y política y que exponga los diversos modos como se puede comprender esta relación.

Sugerencias

Para continuar trabajando con este tema, le sugerimos guiar una investigación más precisa sobre el problema, tanto en lo que se refiere a la búsqueda de más datos e interpretaciones como en lo que atañe a las posibles modificaciones del enfoque sobre el problema ético que plantea la práctica política. Además, usted podrá sugerir otros acontecimientos de la historia argentina o universal y coordinar un trabajo interdisciplinario.



NO QUIERO QUE ME DEN UNA MANO, QUIERO QUE ME SAQUEN LAS MANOS DE ENCIMA

En el encuentro entre personas de diferentes grupos culturales, es frecuente que se asuman posturas etnocéntricas. En ese caso, la persona que asume la postura etnocéntrica eleva a la categoría de universales los valores de la sociedad a la que ella pertenece. Por lo tanto, generaliza algo particular pero que le es familiar porque se encuentra en su cultura; cree que *sus* valores son *los* valores; considera que lo que es un bien para ella necesariamente es un bien para el otro. Y, en algunos casos, hasta puede sentirse incluso con derecho a imponer ese bien a los demás. Este tipo de personas jamás intenta "ponerse en el lugar del otro", esto significa que no intenta comprender al otro adoptando su punto de vista o su perspectiva.

De este modo, la actitud etnocéntrica es una actitud que menosprecia al otro, pues no lo considera un semejante.

Propósito

Esta actividad busca que los estudiantes analicen críticamente la noción de etnocentrismo y que desarrollen la capacidad de "empatía", es decir que puedan conectarse con el punto de vista ajeno. Experimentar y poner en práctica esta capacidad permitirá a los alumnos ir descentrándose progresivamente, disminuir el egocentrismo y acercarse a la toma de conciencia de las perspectivas, los pensamientos y los sentimientos de los otros.

Desarrollo de la actividad

1. La presente actividad se inicia con el relato de la historia de Gerónima.

El caso Gerónima

Estos sucesos tuvieron lugar en nuestro país en el año 1976. En Trapalco, un lugar aislado y casi deshabitado de la provincia de Río Negro, donde vivía una indígena mapuche llamada Gerónima con sus cuatro hijos: Paulino, Floriano, Eliseo y Emiliana. Vivían en una casita muy pobre, con piso de tierra, por donde entraban el agua y la nieve. Dormían en el piso, tenían poco abrigo, comían lo que podían (algún animalito que lograban cazar) y no recibían ninguna atención médica. Un día, puntualmente el 12 de agosto de 1976, llegó una patrulla policial y se llevó a Gerónima y a sus hijos a un hospital de General Roca. La intención era buena: no podían continuar viviendo así, necesitaban ayuda, necesitaban buena alimentación y cuidados médicos. Sin embargo, nadie le preguntó a Gerónima si quería irse de allí.

En el hospital, Gerónima fue separada de sus hijos pues los chicos debían ser atendidos en otro pabellón. Los días pasaban y Gerónima no se adaptaba: dormía en el piso, no usaba los baños (salía sin que la vieran a hacer sus necesidades fuera del hospital), y empezó a desesperarse porque no podía estar con sus hijos. Lloró mucho, sufrió una crisis depresiva y se negó a ingerir alimentos. Vio cómo vacunaban a sus hijos y cómo éstos iban y venían custodiados siempre por un señor vestido de blanco. Pero, al poco tiempo, su hija Emiliana también comenzó a rechazar la alimentación y perdió peso. Para sopesar el caso, el 12 de septiembre se reunieron los médicos clínicos, los pediatras y el psiquiatra, y el resultado fue que éstos decidieron "respetar la voluntad" del grupo familiar y reintegrarlo a su medio habitual. La institución de salud les dio entonces el alta. Una frase de Gerónima, dicha en el hospital, sintetiza este drama: "No quiero que me den una mano, quiero que me saquen las manos de encima".

Peró la historia no termina aquí, el 15 de noviembre de 1976 Gerónima y sus cuatro hijos reingresaron al hospital. Los chicos estaban gravemente enfermos: Paulino, Emiliana y Floriano murieron por haber contraído "coqueluche" durante la internación anterior. Eliseo también ingresó con coqueluche pero lograron salvarlo. En cambio, su madre enloqueció. Esta terrible historia fue dada a conocer por el doctor Jorge Pellegrini, el psiquiatra que atendió a Gerónima durante su internación. Su libro, *Gerónima*, fue la base del filme que lleva el mismo nombre y que en 1985 fuera dirigido por Raúl Tosso y protagonizado por la actriz mapuche Luisa Calcumil.

2. *Dramatización*: a partir de la lectura o del relato de esta historia, usted propondrá a los estudiantes una dramatización. Los alumnos deberán dramatizar dos situaciones: a) la junta de profesionales del hospital (asistente social, médico clínico, psiquiatra, pediatra, director del hospital, enfermera) discutiendo qué se debe hacer con Gerónima y sus hijos: si dejarlos regresar a su hogar o continuar con el tratamiento en el hospital; b) una discusión entre los mismos personajes pero, esta vez, a partir de que ya se conocen los resultados de la intervención médica (la enfermedad de los niños y la "locura" de Gerónima).

Tenga en cuenta que la interpretación de los actores se basará principalmente en el diálogo y en la fuerza dramática dada a las palabras. Al estar librada a la improvisación de los alumnos, la representación requerirá un particular esfuerzo por parte de los chicos y no convendrá prolongar la exigencia por mucho tiempo. Una vez que hayan aparecido los elementos que usted considere interesantes para el debate, podrá dar por finalizada la dramatización.

3. *Soliloquio*: una vez concluida la dramatización, se invitará a los observadores (alumnos que hicieron de público) a que espontáneamente expresen en voz alta los posibles pensamientos de cada uno de los personajes. Para desarrollar este paso de la actividad es aconsejable que cada observador que tome la palabra se ubique detrás del personaje al cual "va a dar letra". Mediante esta tarea se busca manifestar todo aquello que los personajes no enunciaron durante la dramatización pero que, sin embargo, podrían haber dicho.
4. *Silla vacía*: en la dramatización anterior hay personajes de la historia que han estado ausentes. Uno de ellos es Gerónima, a quien se puede representar por medio de una silla vacía en medio de un círculo. Dos o tres voluntarios se sentarán a los pies de la silla e irán contestando las preguntas que el resto de sus compañeros formularán al personaje.
5. *Debate*: finalmente, todo el grupo, preferentemente ubicado en semicírculo tomará parte de un debate que usted podrá guiar con preguntas como las siguientes: si tuvieran que clasificar la conducta de los que quisieron ayudar a Gerónima, ¿cómo la definirían? ¿Había que dejarla que siguiera viviendo en esas condiciones?, ¿había que ayudarla como lo hicieron los médicos?, ¿había que ayudarla de otra manera?, ¿cómo habrán vivido Paulino, Emiliana, Floriano y Eliseo los cuidados médicos, los estudios, el despliegue técnico dispuesto para atenderlos?, ¿por qué creen que nadie se interesó por saber si Gerónima y sus hijos querían ser trasladados al hospital?, ¿por qué consideran ustedes que no fueron "escuchados"?, ¿cuándo y por qué cobró relevancia la "palabra" de Gerónima?, ¿por qué los médicos querían cuidar la salud de Gerónima y la de sus hijos?, ¿de qué la querían "curar"?, ¿acaso lograron "curarla"?, ¿De qué modo se hubieran podido mejorar las condiciones de vida de Gerónima y de sus hijos respetando su identidad cultural?

Cierre de la actividad

Será fundamental que al terminar la actividad todos los alumnos hayan tenido la posibilidad de ponerse en el lugar del otro. Por eso es importante desarrollar las propuestas de dramatización y de soliloquio. Al finalizar el debate, le sugerimos que retome el concepto de etnocentrismo y que, incluso, presente otros ejemplos (históricos o conocidos por usted y sus alumnos) donde se exprese una actitud etnocéntrica.

Sugerencias

También se sugiere complementar el relato con la mayor cantidad posible de datos sobre la cultura mapuche en general y, si fuera posible, sobre el personaje de Gerónima en particular. Con este fin, usted podrá consultar el libro de Jorge Pellegrini, *Gerónima*, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1986, y la película homónima dirigida por Raúl Tosso. Asimismo, usted puede remitirse a la *Propuesta para el Aula* N° 5 EGB3 llamada **COSTUMBRES RARAS EN UNA CIUDAD MISTERIOSA**, pues allí se trabajan los conceptos de "etnocentrismo", "exotismo" y "relativismo".

NOSOTROS LOS REPRESENTANTES... NOSOTROS LOS CONSTITUYENTES

La Constitución Argentina es la ley suprema del Estado argentino (arts. 31, 75, inc. 22 y 24 CN). Esto significa que las demás normas jurídicas deben ser dictadas de acuerdo con los procedimientos que determina la Constitución y respetando su contenido. En todos los casos, las demás normas jurídicas tienen una jerarquía inferior y no pueden oponerse a la Constitución. La Constitución de la República Argentina toma, además, posiciones valorativas acerca del respeto por los derechos humanos, la división de poderes, la soberanía popular, el sufragio universal secreto y libre, el sistema democrático, etc. De este modo, en materia de derechos la Constitución establece "límites" ("barreras" en un sentido metafórico) que no se pueden traspasar al reglamentarlos y que no pueden dejar sus enunciados "carentes de contenido" (art. 28 CN). En este sentido, la Constitución conforma una garantía que ampara a los habitantes frente a cualquier tipo de ejercicio abusivo del poder. Asimismo, establece derechos que obligan al Estado a actuar de forma positiva para facilitar su ejercicio.

A partir de la reforma constitucional del año 1994, en particular, se pone especial énfasis en un ideal de democracia que incluya al ciudadano en la discusión de los asuntos públicos. Todo esto refleja en buena medida algunas pautas para una convivencia social justa. Pero, sin embargo, se suele ver la Constitución como algo que está pero que no se cumple. Por esta razón, la escuela es un ámbito apropiado donde interesa recuperar el sentido de la Constitución principalmente en dos aspectos. Primero, como pauta crítica para determinar los déficits del sistema institucional argentino y los desafíos actuales de la democracia constitucional. Segundo, como derecho vivo, como un conjunto de normas que pretenden regular la convivencia dentro de un país por medio de la positivización de los derechos y de los medios de protección y de obligaciones, para que cada persona pueda determinarse y desarrollar su propio plan de vida sin perjudicar los derechos de los otros (art. 19 CN); además de identificarse su rol como forma de organización del poder estatal (forma de organización del gobierno y del Estado).

Propósito

Esta propuesta procura que los estudiantes, experimentando un juego de simulación, se sientan partícipes de la discusión y el dictado de las normas que pretenden regular la convivencia a través del establecimiento de derechos y garantías. Asimismo, esta actividad pretende que los jóvenes se ejerciten en la discusión y toma de decisiones teniendo en cuenta los diferentes momentos por los que atraviesa un proceso de elaboración y sanción de normas y que, a partir de esa experiencia, discutan sobre el sentido, la fundamentación y la función de las normas constitucionales.

Desarrollo de la actividad

La presente actividad gira en torno a un juego de simulación:¹ *"Nosotros los representantes... No - nosotros los constituyentes"*. Para iniciarlo, usted pedirá a los estudiantes que se imaginen como habitantes de un país que tiene características geográficas y poblacionales muy similares a las de la República Argentina, pero que aún no posee una constitución. Para desarrollar este juego se tendrán que imaginar que han sido elegidos como constituyentes. Es decir, como personas que tienen

1. V. Martínez, M. y Puig, J., *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*, Ed. GRAO, Barcelona, 1994, en especial pp. 143-150.

el mandato de otorgar una Constitución. Para ayudarlos a ponerse en el lugar de los constituyentes y desde ahí proponer una Constitución le sugerimos hacer referencia a algunas características y consecuencias de la actividad del *primer constituyente*. En especial, sobre aquella que consiste en comprometer a las próximas generaciones mediante el establecimiento de una "norma fundamental" o "norma básica", la cual contiene, por lo común, cláusulas que impiden reformarla con facilidad.² La formulación de estas normas requiere de una delicada ponderación entre aquello que es necesario y deseable que contenga una Constitución y aquello que no debe estar contenido en el documento con el fin de dejar libertad de acción al poder político. Frente a la propuesta de cada norma constitucional los estudiantes, en su rol de constituyentes, serán quienes realicen esta delicada ponderación.

1. Simulación: la Convención Constituyente

1. *Trabajo en comisión:* usted pedirá a los estudiantes que formen grupos de no más de siete integrantes y de no menos de cinco para asumir el rol de constituyentes. Cada grupo recibirá, leerá, discutirá y tomará decisiones sobre los siguientes puntos: ¿cuáles creen que son los derechos y las obligaciones que necesariamente deberían estar positivados en la Constitución?, ¿cuáles consideran deseables pero no necesarios?, ¿qué medios de protección de los derechos establecerían para que se garantice su ejercicio en caso de violación de los mismos por acción u omisión?, ¿por qué?, ¿cuál creen que es la mejor forma de organización del gobierno y del Estado para lograr el respeto de los derechos?, ¿por qué?. Cada grupo elegirá un integrante que se encargará de tomar nota de las respuestas y otro que será el vocero del grupo.
2. *Presentación y debate:* el vocero de cada grupo presentará su postura en relación con los derechos y las obligaciones distinguiendo los necesarios de los deseables, los medios de protección de los derechos y la forma de organización del gobierno y del Estado y los argumentos que fundamenten cada uno de los resultados. Cada vocero contará para exponer con un mínimo de tres minutos y un máximo de diez. Mientras tanto, los demás escucharán atentamente las propuestas, considerarán los resultados probables de cada solución y también sus ventajas e inconvenientes. Finalizada la presentación de las propuestas de los voceros, usted invitará a los estudiantes para que, en no más de tres minutos, planteen interrogantes y argumentos a favor de la postura propia del grupo y/o en contra de las otras. Mientras las defensas y críticas se van realizando, usted podrá anotar en el pizarrón y de manera resumida "lo común" y "lo diferente" que surge de la comparación de las respuestas de los grupos en relación con cuatro variables que aquí le presentamos: los derechos y las obligaciones, los medios de protección de los derechos, la organización del poder y otros que usted considere pertinentes.
3. *Deliberación:* luego los estudiantes volverán a reunirse en grupos para discutir si continuarán sosteniendo su propuesta inicial o si decidirán apoyar, en todo o en parte, la propuesta de otro u otros grupos. Esta discusión podrá ser orientada por las siguientes preguntas: ¿cuál de todas las propuestas consideran que respeta y garantiza mejor y en forma más igualitaria los derechos de todos los habitantes?, ¿por qué?, ¿cuál de todas las propuestas en cuanto a la forma de gobierno y de Estado les parece la más convincente?, ¿por qué?, ¿están dispuestos a negociar con otros grupos para lograr coincidencias y, así, un mayor apoyo?, ¿consideran que algunos puntos de sus propuestas no son negociables?, ¿por qué?

2. Elster, Jon. *Ulises y las sirenas. Estudios sobre racionalidad e irracionalidad*. Fondo de cultura económica, México, 1995, pág. 160 y sgtes.

Sentido y función de la Constitución

A continuación, los grupos contarán con no más de tres minutos para presentar la propuesta finalmente escogida. Durante el transcurso de la deliberación, los grupos podrán reformular sus propuestas para hacerlas compatibles con la o las de los otros, y se realizará una puesta en común. Si se logra un acuerdo, usted podrá escribir en el pizarrón los resultados surgidos del consenso.

4. *Votación*: si no se logra un acuerdo, se someterán todas las propuestas a votación secreta y ganará aquella propuesta que obtenga el mayor número de votos (mayoría simple). En caso de empate se pasará a una segunda votación teniendo en cuenta sólo las dos propuestas más votadas durante la primera vuelta. La más votada en esta segunda vuelta resultará ser la versión final de la Constitución.

2. Análisis del caso a la luz de la Constitución Argentina

En la próxima clase, luego de realizada la actividad anterior, usted podrá utilizar la propuesta de Constitución acordada por los estudiantes para compararla con la Constitución Argentina. Para realizar esta comparación, le sugerimos introducir previamente a los estudiantes en el esquema de la Constitución. Con este objetivo, usted podrá seleccionar algunos artículos de la Constitución, por ejemplo, los arts. 14, 14 bis, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 36, 37, 38, 43, 75 inc. 17, 22, 23 y 24. A continuación le presentamos algunas preguntas que podrán servir como guía de la reflexión: ¿hay algo sobre derechos y obligaciones que su propuesta reconozca y que la Constitución Argentina no?, ¿por qué?, ¿cuál de las dos consideran que diseña mejores medios de protección de los derechos?, ¿por qué?, ¿cuál de las dos establece una forma de organización de gobierno federal y provincial más democrática?, ¿por qué?Cuál es el tipo de constitución propuesta por los estudiantes en comparación con la argentina: ¿escrita o escrita en parte?, ¿codificada o dispersa?, ¿flexible o rígida?

Cierre de la actividad

Se sugiere que durante la puesta en común usted no deje de recalcar que la "aceptación" de una Constitución como marco para una convivencia depende en gran parte del sentido y función de sus normas. Esto significa que no basta con que la Constitución sea un conjunto de normas que pretende estructurar la organización de un Estado. En la actualidad, su aceptabilidad depende en buena medida de dos condiciones. Primero, que ésta tiene que positivizar expresa o implícitamente los derechos humanos y diseñar medios efectivos de protección de los mismos. Segundo, que la Constitución debe establecer un procedimiento democrático para que los ciudadanos, a través de su participación en los distintos ámbitos del discurso público puedan establecer formas más justas y democráticas de convivencia.³

Sugerencias

Esta propuesta para el aula podrá ser modificada para trabajar el tema del procedimiento de reforma de la Constitución. En ese caso, como trabajo previo al juego de simulación usted podrá guiar el estudio del proceso de reforma de la Constitución establecido a través del artículo 30 CN por medio de las siguientes preguntas, algunas de cuyas respuestas no surgen de su texto sino de la interpretación del mismo: ¿puede ser reformada toda la Constitución o sólo en parte?, ¿consideran que

3. En relación con la Constitución y las condiciones procedimentales de la génesis democrática de las leyes véase Habermas, J., *Facticidad y Validez, Sobre el derecho y el Estado democrático de Derecho en términos de teoría del discurso*, Trotta, Madrid, 1998, pág. 328.

existen aspectos de la Constitución que no deberían ser reformados?, ¿qué poder declara la necesidad de la reforma?, ¿quién la reforma?, ¿cómo se declara la necesidad de la reforma?, ¿qué mayoría se requiere para declarar la necesidad de la reforma?, ¿ustedes consideran que el Congreso puede limitar los temas que deben ser tratados por la Convención Constituyente?, ¿interpretan que hay algunas reglas de procedimiento en cuanto a la discusión y votación de la reforma que la Convención debería adoptar?

Por otro lado, le sugerimos que complemente cada respuesta dada por los estudiantes haciendo referencia a la resolución de estas cuestiones que fuera alcanzada en el marco del proceso de reforma de la Constitución del año 1994.

Luego, durante la clase siguiente y antes de dar inicio al juego de simulación usted pedirá a los estudiantes que se ubiquen en el año 1994 como constituyentes que tienen el mandato de reformar la Constitución Argentina. Para desarrollar la actividad, usted les podrá plantear que discutan si los arts. 14, 14 bis, 16, 18, 20, 28 y 33 contienen suficientes derechos o si es necesario agregarles otros y, en ese caso, cuáles. Para ello, se recomienda que los estudiantes trabajen con el texto de la Constitución del 53/60, es decir, con el documento que aún no contiene las reformas del año 1994.⁴

Una vez concluidas las etapas de trabajo en comisión, debate, deliberación y, si fuera necesario, votación, el texto propuesto por los estudiantes podrá ser comparado con el texto de la Constitución, incluidas las reformas del año 1994, teniendo en cuenta los puntos referidos a los derechos y las obligaciones, y los medios de protección de los derechos.

Como cierre de esta actividad, usted puede reflexionar con los estudiantes acerca de la diferencia entre dictar una Constitución por primera vez y su reforma, empleando algunas de las siguientes preguntas: ¿cuál de los dos constituyentes consideran que está más limitado: el primer constituyente o el constituyente que reforma?, ¿cuáles son las fuentes de esas limitaciones: jurídicas, políticas o sociales?, ¿consideran que la actividad del primer constituyente debe ser la misma que la del constituyente reformador?



4. Véase, por ejemplo, la introducción realizada por Néstor Pedro Sagués a la Constitución de la Nación Argentina, Astrea, Buenos Aires, 2000, o el capítulo VI del libro de Germán Bidart Campos, *Tratado Elemental de Derecho Constitucional Argentino*, Ediar, Buenos Aires, Tomo VI, entre otros.

LA CAPACIDAD PASA POR OTRO LADO...

El análisis del sentido y alcance de los principios básicos de la Constitución Nacional constituye un pilar en la educación en y para la ciudadanía; entre esos, deberán trabajarse en el aula el principio de igualdad ante la ley consagrado en varios artículos constitucionales (abolición de la esclavitud: art. 15; igualdad personal y de las cargas públicas: arts. 8 y 16; derechos de los extranjeros: art. 20; igualdad de oportunidades: art. 37, 75 inc., 19 y 23; igualdad de sexos: art. 37; igualdad en materia laboral: arts. 14 bis, 16, 37, y 75, inc. 23; igualdad en materia educativa: 75, inc. 19.).

Con el objetivo inicialmente enunciado, será preciso que se analicen las prácticas cotidianas y las normas jurídicas para determinar en qué medida se acercan o se alejan de lo normado en la Constitución. Así, se podrá estudiar, por ejemplo, el caso de algunas normas jurídicas que excluyen a los extranjeros de ciertos cargos que implica el ejercicio de derechos civiles. Cuando, en realidad, es la propia Constitución la que establece la igualdad de trato entre nativos y extranjeros en materia de derechos civiles.

En todos los casos, la Constitución debe ser interpretada como una garantía para los habitantes frente al ejercicio del poder. Y esto significa que la reglamentación de un derecho (encabezado del art. 14 CN) tiene que aprobar, desde el punto de vista constitucional, dos exámenes. Primero, el que establece que la norma jurídica debe ser dictada de acuerdo con el procedimiento que determina la Constitución u otras leyes (garantía del debido proceso adjetivo o principio de legalidad). Segundo, que deben alegarse buenas razones para limitar el derecho (debido proceso sustantivo o principio de razonabilidad - art. 28 CN).¹

Al afrontar el examen de igualdad de una medida tenemos, por lo menos, dos grupos de individuos que son tratados de manera distinta. Si argentinos y extranjeros son iguales en relación con el reconocimiento de los derechos civiles, entonces, no se puede, en principio, negar a unos lo que se les otorga a otros a la luz del texto constitucional (art. 20 CN), salvo que quien alegue la distinción pueda fundamentar un "interés estatal urgente". Pues, en estos casos, no basta con un mero interés estatal legítimo.

Propósito

Se procura que los estudiantes reconozcan un modo de violación del principio de igualdad ante la ley y que reconozcan su rechazo fundado en la defensa de los derechos humanos, a través de un caso judicial. El análisis de casos promueve la participación en clase y entrena a los estudiantes para lograr claridad en la expresión oral que se dirige a convencer a otro mediante argumentos.

Desarrollo de la actividad

Se propone la discusión de un caso judicial sobre igualdad ante la ley ("Repetto, Inés", Fallos, 311:2272). Los estudiantes formarán grupos de no más de cinco integrantes y no menos de tres. Luego, cada grupo recibirá y leerá el siguiente caso.

1. No puede hablarse de buenas razones, si el medio propuesto no es de alguna manera idóneo para fomentar o alcanzar el fin de la medida estatal. O si lo es, pero existen otros medios alternativos que logran también el fin, pero que restringen mucho menos a los derechos afectados. O si bien es el medio el menos lesivo, cuando las razones que hablan a favor del fin estatal no son tan pesadas e importantes como para justificar la limitación de los derechos afectados.

Inés es norteamericana. Estudió Profesorado de Educación Inicial en un Instituto Terciario privado y obtuvo el correspondiente título de profesorado con validez nacional y provincial. En el año 1984, Inés trabajaba como maestra de preescolar en un Jardín de Infantes incorporado a la enseñanza no oficial de la Provincia de Buenos Aires. Sin embargo, Inés tuvo que dejar su trabajo. Así lo decidió la autoridad escolar provincial. El art. 5, inc. A del Reglamento General de Escuelas Privadas vigente por resolución 2877 establecía el requisito de ser argentino nativo o naturalizado con dos años de ejercicio de la ciudadanía para ejercer la docencia en carácter de titular o suplente en la actividad privada. Tal exigencia coincidía con lo previsto para el ámbito de la enseñanza en establecimientos oficiales.

- **Análisis del caso desde la perspectiva del abogado**

Durante esta actividad, se propone que los integrantes del grupo asuman el rol de abogados. Inés quiere saber qué puede hacer y los consulta. Para ello, se recomienda que, en grupos, se analice el caso por medio de los siguientes lineamientos: ¿Inés estaba capacitada para el ejercicio de la profesión de maestra jardinera?, (fundamenten las respuestas con base en los artículos 16, 20 y 14 CN). La norma que establece que las personas que quieran ejercer la docencia en el nivel inicial deben acreditar el correspondiente título de profesor para ese nivel ¿implica una razonable reglamentación del derecho de enseñar? ¿Acaso hay relación entre la nacionalidad de una persona y el adecuado ejercicio de la docencia?, ¿por qué?, ¿hay algún tipo de trato discriminatorio en el caso propuesto?, ¿por qué?, ¿qué le recomendarían a Inés?

Luego, los estudiantes podrán realizar una puesta en común, donde cada grupo expondrá sus conclusiones. Además, usted podrá clasificar las respuestas alcanzadas, en el pizarrón, teniendo en cuenta "lo común" y "lo diferente" que reúnen todas ellas.

- **Análisis de lo decidido por la Corte Suprema de Justicia de la Nación en el caso de Inés**

Durante este paso, los estudiantes volverán a trabajar en grupo. Recibirán y leerán una copia de la sentencia adaptada de la Corte.

Inés inició una demanda contra la Provincia de Buenos Aires atacando la constitucionalidad de las normas que exigen la nacionalidad argentina, nativa o adquirida por vía de opción o naturalización, ya que el art. 20 CN establece la igualdad civil entre nacionales y extranjeros. La Corte declaró la inconstitucionalidad del artículo del Reglamento General de Escuelas Privadas de la Provincia de Buenos Aires que establecía la exigencia de la nacionalidad argentina para ejercer la docencia en carácter de titular o suplente mediante los siguientes argumentos: 1) La Constitución no consagra derechos absolutos, los consagrados en ella pueden ser reglamentados, limitados. Sin embargo, esa reglamentación no puede ser dictada discriminando entre argentinos y extranjeros. Si se prohibiese a los extranjeros el ejercicio del derecho de enseñar tanto en el ámbito de la educación estatal como de la privada, el ejercicio de la profesión de maestro les estaría totalmente vedado. Esto implicaría privar de todo efecto al art. 20 CN en cuanto garantiza a los extranjeros los mismos derechos civiles que a los argentinos, en este caso concreto: el ejercicio de la profesión de maestra. Los términos del art. 20 CN son categóricos. 2) Toda distinción efectuada entre nacionales y extranjeros, en lo que respecta a los derechos reconocidos en la Constitución (art. 20 CN), se halla afectada por una *presunción de inconstitucionalidad*. Es decir que, quien sostenga –por el contrario– la constitucionalidad de la distinción, deberá acreditar un '*interés estatal insoslayable*' para justificar aquélla. 3) La Provincia de Buenos Aires, la demandada, no ha probado cuál es el interés estatal insoslayable que se persigue en el caso de Inés. No basta, aquí, para justificar la distinción, el alegar en forma genérica un '*interés vital del Estado en la educación*', ya que el Estado no puede tener interés más vital que el respeto de la Constitución y, entre ellos, de la norma del art. 20 CN.

Luego de leer el documento anterior, los estudiantes deberán analizar y discutir la sentencia de la Corte por medio de las siguientes preguntas: ¿quiénes son las partes en este juicio?, ¿quién es la demandante y quién la demandada?, ¿cuál es la cuestión clave que discute la Corte para resolver el caso?, ¿por qué la exigencia de nacionalidad extranjera no es considerada un requisito de idoneidad para el ejercicio de la profesión docente?, ¿por qué la exigencia de nacionalidad argentina violaba el derecho de enseñar de Inés?, ¿por qué las discriminaciones entre argentinos y extranjeros en relación con los derechos civiles reconocidos en la Constitución gozan de presunción de inconstitu-

Igualdad ante la ley. Derechos de los extranjeros

cionalidad?, ¿cuándo una discriminación legal que se presume inconstitucional dejaría de serlo?, ¿qué significado puede tener la frase "interés estatal urgente" o "interés estatal insoslayable"? Esta última pregunta podrá ser respondida por medio de ejemplos. Además, los jóvenes podrán comparar las respuestas dadas en la etapa 2) con lo decidido por la Corte: ¿en qué coinciden, en qué difieren?

Luego se realizará una puesta en común, donde cada grupo presente sus respuestas. Durante este paso de la actividad, le sugerimos que enriquezca las exposiciones repasando los puntos que usted considere que no han quedado perfectamente claros después de la discusión grupal. Como conclusión del análisis del fallo se buscará que, entre todos, puedan confeccionar la "regla". Para ello, será importante volver sobre la cuestión que resolvió el tribunal. La regla podría enunciar, por ejemplo, que: *Las discriminaciones legales entre argentinos y extranjeros, respecto de los derechos civiles reconocidos en la Constitución, se presumen inconstitucionales. Una discriminación tal podría sólo ser justificada si se demuestra un 'interés estatal insoslayable'.*

Cierre de la actividad

Será muy importante que durante la puesta en común usted enfatice que el examen de igualdad supone, por lo menos, dos personas o grupos de personas que reciben un tratamiento desigualitario y, además, que entre todos deberán individualizar el criterio por el cual se los trata en forma diferente e interpretar si ese criterio utilizado es uno de los prohibidos por la Constitución y/o por las Declaraciones y Tratados de Derechos Humanos. Si bien el tipo de discriminación tratada se refiere a un caso que se basa en un problema en torno a la nacionalidad, existen otros tipos de discriminación: las basadas en el sexo, la edad, la aptitud física o psíquica de las personas, la clase social, la religión, las opiniones políticas y el origen étnico o cultural, entre otras.

Como fruto del análisis y de la discusión sobre el caso jurídico propuesto, usted podrá incentivar a sus alumnos para que presenten casos de discriminación existentes en el grupo, en la escuela, en la comunidad nacional o internacional, por ejemplo, por medio de las siguientes preguntas: ¿recuerdan algún caso en el cual se discriminó a una persona o grupos de personas?, ¿por qué se las discriminó?

Sugerencias

1. En la presente propuesta se abordan algunos conceptos que seguramente ya fueron trabajados por los estudiantes durante la EGB 3, como el prejuicio, los estereotipos y la discriminación. Sin embargo, si algunos temas no hubieran sido trabajados, usted podrá emplear algunos de los ejercicios que figuran en cualquier texto sobre Educación en Derechos Humanos o Educación para la Paz, por ejemplo: Reardon, B. A. *La tolerancia: umbral de la paz*, Madrid-París, Santillana-Unesco, 1999; *Educando para la ciudadanía y los derechos humanos*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Ministerio de Educación, San José, Costa Rica-Buenos Aires, Argentina, 1998; pp. 153-206. (Estos textos, entre otros de suma utilidad, se pueden encontrar en las bibliotecas de los Centros de Actualización e Innovaciones.)
2. Como trabajo domiciliario y para que los estudiantes comparen la igualdad de los extranjeros con los argentinos en materia de derechos civiles pero no así de derechos políticos, usted puede proponer los siguientes interrogantes: ¿la Constitución Nacional reconoce los mismos derechos "políticos" a los argentinos y a los extranjeros?, ¿pueden los extranjeros elegir a las autoridades nacionales (presidente, vicepresidente, senadores, diputados) y ser elegidos para el desempeño de esos cargos?, ¿reconoce la Constitución de alguna provincia o la de la Ciudad de Buenos Aires derechos políticos a los extranjeros?

Aquí será importante destacar que si bien a nivel nacional los extranjeros no son, aún, titulares de los derechos políticos clásicos (elegir y ser elegido), esto no implica desconocer sus derechos a la participación política en elecciones municipales o en organizaciones no gubernamentales dedicadas al tema.

Además, usted podrá proponer que los estudiantes relacionen los conceptos de 'democracia' y 'legitimidad' de las normas en la medida en que existe la posibilidad de consideración de los intereses de todos mediante la participación en el debate y la deliberación pública, mediante una clara y sencilla pregunta: ¿por qué es importante incluir a los extranjeros residentes en el país, por ejemplo, en las elecciones municipales?

3. La aplicación del derecho presupone un caso real o hipotético, de ahí la importancia de la enseñanza del derecho por medio del análisis y la discusión de casos judiciales. A continuación le presentamos algunos textos que usted podrá consultar y adaptar para trabajar con estudiantes del Nivel Polimodal, sobre el uso de casos para el aprendizaje del derecho constitucional y de los derechos humanos:

- Miller J., Gelli, M., y Cayuso, S., *Constitución y derechos humanos*, Astrea, Buenos Aires, 1991, tomos 1 y 2.
- Bidart Campos, G., *Casos de derechos humanos*, Ediar, Buenos Aires, 1997.
- Gordillo, A., *Derechos humanos. Doctrina, casos y materiales*, Buenos Aires, 1990.
- Carrió, G., *Cómo estudiar y cómo argumentar un caso*. Abeledo Perrot, Buenos Aires, 1987.



TODOS SOMOS POLÍTICOS

Muchos docentes suelen advertir que los estudiantes adolescentes tienen poco interés en la participación política. Si bien hay jóvenes que se sienten inclinados a participar, hay un gran número que no lo está de ningún modo. Entre estos últimos, algunos nunca se han llegado a interesar por ella, otros se han sentido atraídos por el juego político pero se han visto decepcionados por experimentar que la política no es lo que ellos esperaban, otros perciben a la política como ligada indefectiblemente a la corrupción, al clientelismo y a la mentira. Probablemente una de las causas fundamentales de la falta de interés por la política sea la desinformación y un estrecho concepto de la actividad política. De hecho, muchos jóvenes que aseguran que no se interesan por la política, sí se ven atraídos por las acciones propias del llamado Tercer Sector.

Para subsanar estos impedimentos, corresponde a la escuela, en su tarea de formar ciudadanos, brindar información sobre estos temas, ayudar a que los jóvenes obtengan información por sus propios medios y brindar herramientas para que los estudiantes analicen críticamente el problema de la participación y para que amplíen su concepto de la 'política'.

En una sociedad democrática, los partidos políticos son las asociaciones encargadas de organizar y representar los intereses de los integrantes de la sociedad ante el Estado, a través de instituciones representativas (concejos deliberantes, legislaturas, parlamento). A su vez, como el conjunto social no es homogéneo, dentro de él se diferencian sectores (trabajadores, estudiantes, profesionales, empresarios, jubilados, amas de casa, consumidores, vecinos) que reivindican cada uno sus propios derechos. Y esto significa que las personas también pueden encontrar representación en alguno de estos sectores. La vida en democracia exige la participación activa de todos los sectores, porque su compromiso en la construcción social permite cambiar aquello que atenta contra la misma y todo lo que tienda a legitimar un orden social de exclusión o marginación. Por lo tanto, educar para la convivencia no es meramente socializar para la adaptación a un orden social dado sino contribuir a la construcción de un espacio público, cuidarlo, y criticar todo lo que obstaculice su conformación.

Propósito

Esta actividad pretende contribuir a la toma de conciencia sobre el espacio público y sobre cuál es el lugar que le cabe a los adolescentes como ciudadanos. También procura presentar espacios de participación política, tanto aquellos que tienen que ver con la política partidaria, como diferentes alternativas dentro del ámbito de la sociedad civil.

Desarrollo de la actividad

1. A partir de una charla inicial, usted indagará cuáles son los saberes previos que los estudiantes poseen sobre los partidos políticos. Entre todos, se procurará llegar a un concepto de partidos políticos, por ejemplo: "los partidos políticos son agrupaciones que participan de las elecciones que se realizan periódicamente para renovar autoridades y compiten entre sí para obtener el apoyo de la ciudadanía. Este apoyo les permite acceder al poder político. Se ocupan de establecer programas de acción y de presentar candidatos para ocupar funciones gubernativas".
2. A continuación, pedirá a los alumnos que, trabajando en pequeños grupos, escriban los nombres de los partidos políticos argentinos actuales que conozcan; que anoten algunas cualidades que caractericen a esos partidos (ideas que sustentan, nombres de dirigentes, símbolos, medidas o propuestas que hayan realizado) y que decidan qué les interesaría saber de determinado parti-

do político. Luego, prepararán una serie de preguntas que podrían formular a un militante de ese partido político, buscarán información sobre partidos políticos y, finalmente, discutirán si estaban bien informados o, en el caso contrario, corregirán o ajustarán ciertos datos a partir de la información encontrada durante la investigación o que usted les haya aportado. El último paso de esta tarea consistirá en que cada grupo elabore un informe con formato de artículo periodístico sobre la participación de los jóvenes en los partidos políticos, integrando la totalidad de la información recabada.

3. La actividad continuará con una indagación que usted deberá realizar para identificar cuáles son los conocimientos de sus alumnos acerca de otras formas de participación social. Luego, podrá aportar ejemplos como los siguientes para caracterizar al Tercer Sector.
 - *Fundación Santa Teresa (dirigida por la Hermana Pelloni)*: el proyecto apunta a un desarrollo integral de la zona rural de Goya (Corrientes). Va mucho más allá del asistencialismo y pretende alimentar la conciencia democrática a través del movimiento de autoconvocados.
 - *Fundación ALMA*: recorren en un tren sanitario pediátrico distintas localidades del norte argentino para brindar asistencia y ofrecer medicamentos en forma gratuita.
 - *Coordinadora*: institución de Córdoba que brinda asesoramiento legal a los sectores más humildes de la provincia, para la adquisición de viviendas.
 - *Fundación Memoria del Holocausto*: creada para divulgar y mantener viva la conciencia del horror padecido por el pueblo judío durante el exterminio nazi.
4. Luego, le sugerimos que aproxime a sus alumnos al concepto de ONG con una caracterización como la que a continuación le brindamos: "organismos voluntarios, sin fines de lucro, autónomos e independientes del ámbito gubernamental, cuyos recursos se destinan a financiar proyectos o acciones en el ámbito de la cooperación".

Una vez que los estudiantes hayan interiorizado el concepto, usted podrá solicitarles que identifiquen algunas organizaciones de este tipo que operen en la comunidad de pertenencia de la escuela y que armen con ellas un listado. Luego se organizarán en pequeños grupos y cada uno asumirá la tarea de realizar una visita a una de las instituciones seleccionadas con el fin de entrevistar a algún miembro que pueda brindarles información sobre su funcionamiento y objetivos. En especial, sugiera a los estudiantes que indaguen sobre los siguientes ámbitos: funciones, circunstancias y fecha de creación, ámbito de incumbencia, organización interna, características de los miembros que participan, número de jóvenes que forman parte, forma de reclutamiento, condiciones de trabajo, grado de concreción de los objetivos planteados, grado de reconocimiento de la comunidad.

Durante el desarrollo de la investigación, pídale a los alumnos que presten especial atención al grado de participación de los jóvenes en cada institución, a cuáles fueron las motivaciones que los llevaron a participar y cuál fue el grado de compromiso. Luego de la tarea, cada equipo presentará un informe con formato de artículo periodístico.

Cierre de la actividad

Después de que los grupos compartan la información obtenida, le sugerimos que organice un debate a partir de la lectura del siguiente texto.

Formas de participación política

"La diferencia entre una democracia y un autoritarismo es que en la democracia somos políticos todos. Es por esto que alarma oír hablar de lo malos que son los políticos, de lo corruptos que son, y uno dice: querrá usted decir que nos pasa a todos, porque si los políticos son corruptos, lo son porque nosotros dejamos que lo sean, porque fracasamos en nuestra propia tarea política que es el elegirlos, sustituirlos, controlarlos, vigilarlos y, en último término, presentarnos como candidatos, como una mejor alternativa frente a ellos; [...] porque todos en una democracia somos políticos, y no hay más remedio que serlo. Lo fastidioso de la democracia es que nos obliga a tener que preocuparnos siempre por la cuestión política, y para eso hay que aprender a participar en la gestión pública de las cosas; no a dejarlas en las manos de los sabios, los técnicos, de los que vienen de fuera a resolver las cuestiones."

Fuente: Savater, Fernando, *Ética y ciudadanía*, Caracas, Monte Ávila, 1999, pp. 182-183.

Para desarrollar el debate e incentivarlo, usted podrá emplear algunas de las siguientes preguntas: ¿en qué se basa el autor para afirmar que todos somos políticos en una democracia?, ¿en qué sentido se usa el término 'política' en este texto?, ¿están de acuerdo con las afirmaciones de Savater? A partir de lo trabajado, ¿cómo describirían ustedes la situación de los jóvenes en cuanto "políticos"? Si quisieran adherir a un partido político o colaborar en las acciones de un organismo no gubernamental, ¿en qué se basarían para tomar la decisión?

Sugerencias

Usted puede organizar un panel con militantes jóvenes de partidos políticos y con miembros de organismos no gubernamentales, para conocer tanto las características de las instituciones en las que actúan como sus experiencias personales de participación.

Como un elemento más del debate, usted puede dar a conocer los datos de las encuestas realizadas por E. Tenti Fanfani y R. Sidicaro, que han sido publicados en *La Argentina de los jóvenes. Entre la indiferencia y la indignación*, Unicef/Losada, Buenos Aires, 1998.

