



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

**Facultad de Derecho
Facultad de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades**

“Contenido de la educación en derechos humanos en las escuelas primarias públicas de la ciudad de San Luis Potosí, una aproximación del discurso a las prácticas”.

T E S I S

para obtener el grado de

MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS

presenta

Carolina del Socorro Ramírez Esparza

Directora de tesis

Mtra. María Elizabeth López Ledesma



Generación 2012-2014

San Luis Potosí, S.L.P., a 4 de septiembre de 2014

A Dios, por ser mi guía, mi fuerza y mi inspiración.

A mi familia, por su cariño, por estar a mi lado y creer en mí, son parte fundamental en mis logros.

A mis maestras y maestros, por su apoyo en este proyecto, su tiempo y la confianza para realizarlo.

A los y las alumnas y docentes que me permitieron aproximarme a su realidad en el proceso educativo.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO PRIMERO..... | 3 |
| EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS..... | 3 |
| 1.1. Concepto de Derechos Humanos | 3 |
| 1.1.1. Derechos Naturales | 4 |
| 1.1.2. Derechos Públicos Subjetivos | 8 |
| 1.1.3. Libertades Públicas..... | 9 |
| 1.1.4. Derechos Fundamentales..... | 10 |
| 1.1.5. Derechos individuales..... | 11 |
| 1.1.6. Garantías Individuales | 13 |
| 1.1.7. Concepto Oficial de Derechos Humanos | 14 |
| 1.1.8. Los derechos humanos desde la filosofía de la liberación..... | 16 |
| 1.1.9. Nuestro concepto de derechos humanos | 18 |
| 1.2. Fundamentación filosófica de la educación de los derechos humanos..... | 19 |
| 1.2.1. La educación en derechos humanos en la práctica social..... | 19 |
| 1.2.2. La educación en derechos humanos crítica y liberadora | 24 |
| CAPÍTULO SEGUNDO | 27 |
| HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO..... | 27 |
| 2.1. Educación en el periodo prehispánico: los aztecas o mexicas | 27 |
| 2.2. Educación en la época colonial | 30 |
| 2.3. Educación en la época de la ilustración..... | 32 |
| 2.4. Educación en los inicios de la nación mexicana | 34 |
| 2.5. La educación en el porfiriato..... | 37 |
| 2.6. La educación postrevolucionaria | 39 |
| 2.7. La educación socialista..... | 40 |
| 2.8. La reforma del presidente Luis Echeverría | 42 |
| 2.9. La educación contemporánea..... | 43 |
| 2.10. El surgimiento de la educación en derechos humanos..... | 45 |
| CAPÍTULO TERCERO..... | 47 |

| | |
|--|----|
| FUNDAMENTO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS | 47 |
| 3.1. Los instrumentos internacionales de derechos humanos y el Derecho de Tratados: Particularidades | 48 |
| 3.2. Instrumentos Universales | 59 |
| 3.2.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos | 60 |
| 3.2.2. Declaración y Programa de Acción de Viena | 63 |
| 3.2.3. Convención sobre los Derechos del Niño | 65 |
| 3.2.4. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales | 66 |
| 3.2.5. Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales..... | 67 |
| 3.2.6. Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia | 70 |
| 3.2.7. Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza | 72 |
| 3.3. Instrumentos regionales | 73 |
| 3.3.1. Convención Sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza | 74 |
| 3.3.2. Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre | 75 |
| 3.3.3. Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, “Protocolo de San Salvador”..... | 77 |
| 3.4. Legislación nacional | 78 |
| 3.4.1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos | 78 |
| 3.4.2. Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes | 83 |
| 3.4.3. Ley General de Educación | 85 |
| 3.4.4. Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí | 89 |
| 3.5. Análisis del marco normativo..... | 91 |
| CAPÍTULO CUARTO | 97 |
| ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA | 97 |
| 4.1. Autoridades educativas en México | 97 |
| 4.2. Plan de Estudios para la Educación Básica. Generalidades | 99 |
| 4.2.1. La reforma integral de la educación básica..... | 99 |

| | |
|--|-----|
| 4.2.2. ¿Qué es el Plan de Estudios para la Educación Básica? | 103 |
| 4.3. Principios pedagógicos | 103 |
| 4.3.1. La educación crítica | 104 |
| 4.3.2. El currículum oculto | 112 |
| 4.3.3. El constructivismo social | 118 |
| 4.4. Vinculación del plan de estudios con el fundamento jurídico | 121 |
| 4.5. Crítica al plan de estudios | 127 |
| CAPÍTULO QUINTO | 131 |
| CASO DE ESTUDIO DE DOS ESCUELAS PRIMARIAS: LA PRIMERA, DE NOMBRE: REVOLUCIÓN MEXICANA Y LA SEGUNDA: MÉXICO INDEPENDIENTE | 131 |
| 5.1. Tipo de investigación | 131 |
| 5.2. El objeto de estudio..... | 132 |
| 5.3. La muestra | 133 |
| 5.3.1. Los sujetos de estudio | 134 |
| 5.3.2. Muestra de conveniencia | 134 |
| 5.4. Instrumentos para la recopilación de datos..... | 135 |
| 5.5. Metodología | 136 |
| 5.6. Reporte de resultados..... | 137 |
| a) Concepto de derechos humanos | 137 |
| b) Necesidad de educar en derechos humanos | 139 |
| c) Los derechos humanos como educación transversal | 141 |
| d) Educación desde el contexto | 142 |
| e) Factores que limitan la educación de derechos humanos | 146 |
| f) Educación crítica | 148 |
| g) Relación entre el discurso y las prácticas de los derechos humanos..... | 150 |
| 4.7. Análisis de la investigación de campo..... | 152 |
| CONCLUSIONES..... | 157 |

INTRODUCCIÓN

Con el presente trabajo se propone estudiar la educación en derechos humanos en las escuelas primarias públicas de la ciudad de San Luis Potosí, desde una perspectiva jurídica y social, al mismo tiempo, proporcionar una visión integral del estado de la educación en derechos humanos desde diversos matices, desde su regulación internacional y nacional, el discurso de la política pública en materia educativa de derechos humanos mediante el plan de estudios para la educación básica, así como la proximidad social al proceso educativo y sus actores sociales.

Es una investigación cualitativa, porque no atenderá a criterios o aseveraciones generales de una muestra cuantitativamente representativa o estadística, sino que, atiende a particularidades que reflejen la realidad en un determinado tiempo y espacio, en una muestra pequeña pero con un análisis profundo con el que se pretende recuperar experiencias del proceso enseñanza aprendizaje con aportes sociales, para apreciar acciones, comportamientos, valores y significados en el proceso educativo; se parte de un fenómeno conocido, que es la educación en derechos humanos, pero se analizará su magnitud y efectos, esto es partiendo de los lineamientos y características que establecen las convenciones internacionales y la legislación nacional, los identificados en estos ordenamientos se buscan en el discurso del plan de estudios y en la práctica educativa, para determinar si se cumplen o bien si no es así buscar los factores que pueden influir en que no se cumpla la finalidad de la educación en derechos humanos.

La primera parte será relativa al marco teórico en el que trataremos el término derechos humanos y su significado a partir de las principales teorías; asimismo propondremos un concepto propio de derechos humanos construido a partir del estudio de las referidas teorías.

Posteriormente, nos detendremos en la fundamentación filosófica de la educación y pedagogía de los derechos humanos, mediante una vinculación de la filosofía de la liberación con la pedagogía de la liberación.

Para concluir el marco teórico trataremos brevemente la historia de la educación en México para ver cómo ha ido evolucionando la misma y la ideología educativa en relación con la ideología política de cada época.

Trataremos en el capítulo tercero el derecho a la educación desde el punto de vista jurídico, mediante la mención y explicación de los instrumentos internacionales que contienen disposiciones relativas a las características y finalidades a cubrir por la educación en derechos humanos, se expondrán las características de estos instrumentos, su obligatoriedad y vinculación, los puntos de encuentro de los mismos y la forma en que estos son adoptados por la legislación nacional.

Como capítulo cuarto se tratará el plan de estudios para la educación básica, en qué consiste, dando énfasis a su contenido a partir de tres categorías pedagógicas: la educación crítica, el currículum oculto y el constructivismo social, así como la reforma que le dio origen, y su vinculación con el marco jurídico

Finalmente, se presentará una aproximación de tipo social con los resultados del estudio de campo, porque es en la práctica donde trasciende el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos; se realizará un análisis en relación con las convenciones internacionales y la legislación nacional, con el plan de estudios y las bases pedagógicas para el análisis, que dan a lugar a categorías que agrupan y describen los factores comunes y particularidades destacadas de la educación en derechos humanos en las escuelas primarias públicas de la ciudad de esta ciudad.

CAPÍTULO PRIMERO

EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS

1.1. Concepto de Derechos Humanos

Dar un concepto único, verdadero y absoluto de derechos humanos es sin duda una tarea imposible ya que los mismos son concebidos de diversas formas dependiendo de la realidad, la filosofía, la cultura, la sociedad y el tiempo determinado en el cual se estudien, es por ello, que propondremos un concepto de derechos humanos a partir del cual se desarrollará el presente trabajo.

El concepto derechos humanos, como muchos otros con los que se trabaja en el ámbito jurídico, es utilizado con particular imprecisión. De hecho, para referirse a la idea de derechos humanos se acude a varias expresiones supuestamente sinónimas. Podrían enumerarse, entre estas, conceptos como derechos naturales, derechos innatos, derechos subjetivos públicos, garantías individuales, principios generales del derecho o derechos fundamentales¹

Esta variedad de conceptos que se atribuye a los derechos humanos surgen de las condiciones en las que se aplican, pero además de las finalidades que se buscan con los mismos, por lo que depende si se utilizan como medio de reivindicación o de control social o estatal es el discurso que se da a los mismos, y esta circunstancia de que se les atribuyan diferentes acepciones y significados surge de la propia dinámica con que se usa o aplica la idea o concepto de los derechos humanos, el ámbito en el cual se aplica y también la intensión o finalidad a que se quiera llegar con el discurso de los mismos.

Es a partir del siglo XVIII que este término, derechos humanos, se incorpora al lenguaje jurídico, con la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de

¹ ÁLVAREZ, Ledesma, Mario I, *Acerca del concepto de derechos humanos*, Mc. Graw Hill, México, 1998, p. 1.

1789² surge esta acepción y es también el origen de la tarea de asignarle una definición, el resultado ha sido una amplia lista de expresiones que si bien comprenden significados diversos, también lo es que en su esencia buscan el respeto y protección a la dignidad de las personas, surgen voces como libertades públicas, derechos públicos subjetivos, derechos naturales, derechos fundamentales, derechos y libertades individuales derechos morales y derechos personalísimos, que son las principales.

Como vemos, el término derechos humanos se usa en diversas acepciones atendiendo a las circunstancias, finalidad, el emisor del concepto, algunos autores señalan que son dos las acepciones principales, “El término derechos humanos se utiliza al menos en dos acepciones: como los instrumentos y mecanismos para controlar y limitar la acción del estado, y como la brújula de los esfuerzos sociales para conseguir el bien común”³.

A continuación, particularizaremos algunas de las acepciones por considerarlas como las principales y de las cuales tomaremos aspectos para dar posteriormente nuestra definición, con la que trabajaremos en el presente proyecto.

1.1.1. Derechos Naturales

Hemos dicho que el término derechos humanos está sujeto a una variedad de concepciones y significados, uno de estos significados es entenderlos como derechos naturales; esta noción de derechos humanos como derechos naturales surgió en los siglos XVII y XVIII con las corrientes filosóficas del iusnaturalismo racionalista y el contractualismo, las cuales buscaba encontrar en los derechos humanos un límite para legitimar el poder, para que este no fuera desmedido, por lo

² “Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789” en *Universidad Nacional Autónoma de México*, www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/30/pr/pr23.pdf, consultada el 10 de octubre de 2013.

³ RAMÍREZ, García, Hugo Saúl, *et al.*, *Derechos humanos*, Oxford, México, 2011, p. 23.

que a su surgimiento no se realizó una propuesta propiamente filosófica sino mas bien política en cuanto a establecer límites al poder del estado, pues,

El objetivo de estas corrientes de pensamiento no era, al parecer, crear una noción jurídica, cuya concreción es históricamente posterior, sino concebir un principio filosófico incierto en una concepción política más general respecto del modo en que debe legitimarse el poder político, concepción dentro de la cual ocupa un lugar fundamental la idea de unos “derechos” naturales como límites sempiternos de dicho poder⁴.

Así, entendidos los derechos humanos como derechos naturales, y estos a su vez como limitantes del poder estatal, posteriormente surge su concepción filosófica en tanto que estos límites se encuentran inseparables de toda persona, porque no es justificable el ejercicio del poder desmedido del estado en contra de ninguna persona, por lo que se sostiene que todos los individuos poseen estas limitantes y por tanto el estado debe respetarlas.

El individuo tiene, entonces, una serie de derechos naturales (a la vida, la libertad y la propiedad) que la autoridad está obligada a respetar. Surge así la idea de la existencia de derechos fundamentales del individuo, por encima de la autoridad del Estado, como solución al antiguo problema del abuso del poder, en particular del abuso por parte del mismo Estado; idea que fue retomada como fuente de inspiración y justificación durante las dos grandes revoluciones del siglo XVIII: la norteamericana y la francesa⁵,

De ahí que como se cita, estas ideas de derechos naturales fueron el estandarte de las revoluciones francesa y norteamericana, pero bajo la denominación de derechos humanos.

Ahora bien, esta acepción del término de derechos humanos entendida como derechos naturales implica que todo ser humano es dueño de derechos por el solo hecho de serlo, por su naturaleza, y que ninguna otra potestad, incluso la del estado

⁴ ÁLVAREZ, Ledesma, *Op. Cit.*, Mario I., p. 31.

⁵ PÉREZ, Reyes, Constanza, “Derechos Humanos” en *Glosario de términos básicos sobre derechos humanos*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2005, p. 61.

puede privarlo de ellos, son naturales ya que la condición humana no puede ser concedida por una ley o por una autoridad estatal, que si bien se adquieren por el hecho de ser humano, se materializan por medio la racionalidad que es la que determina cuáles son estos derechos inherentes por naturaleza.

Este concepto desde el punto de vista epistemológico sostiene que el reconocimiento de los derechos naturales implica de igual forma el reconocimiento de una serie de bienes inherentes a las personas lo cual se logra mediante la racionalidad, pues es ésta la que lleva a conocer la realidad para determinar las obligaciones y deberes, en este caso la acción del estado; “el término corresponde más al ámbito de la determinación de lo justo en el contexto de un razonamiento de tipo ético, que el ámbito de la jerarquía de normas y de la argumentación legal que busca en la ley la premisa mayor de un argumento para encontrar una solución jurídica.”⁶

Dentro de esta corriente filosófica encontramos a su vez varias vertientes, entre las que se encuentran principalmente el iusnaturalismo de la ilustración o la Escuela del Derecho Natural y el iusnaturalismo clásico.

El iusnaturalismo de la ilustración o escuela del derecho natural, “circunscribe el ámbito de los derechos humanos al individuo, teniendo como base una reafirmación racional del yo frente al otro y sin entrañar circunstancias históricas”⁷

Esta escuela se liga a la revolución francesa y la independencia de las trece colonias de América, por ello se le atribuye el racionalismo, y es de corte individualista, pues concibe a los derechos humanos solamente en el plano individual y no en el colectivo, el derecho de una persona y el respeto del mismo frente a otra, asimismo se aparta de la historicidad, parte del supuesto de que todas las personas son iguales, por ello el derecho es igual para todas, en todo tiempo y espacio.

Por su parte, el iusnaturalismo clásico, “con su visión integral del hombre, concibe la existencia los derechos humanos tanto individuales como sociales,

⁶ RAMÍREZ, García, Hugo Saúl, *Op. Cit.*, p. 26.

⁷ DE LA TORRE, Rangel, Jesús Antonio, *Iusnaturalismo Histórico Analógico*, Porrúa, México, 2011, p. 13.

teniendo como base una relación entre el yo y el tú, que es el nexo fundante de la justicia, y con la posibilidad de historizarse”⁸.

Esta corriente surge en América Latina cuando los dominicos, en especial Bartolomé de las Casas abogaban por los derechos del indio, del pobre⁹; tiene una visión más integral del ser humano y los derechos humanos ya que no se basa sólo en la razón, sino que también contempla otros elementos como los morales y jurídicos; si bien no está explícitamente historizada, tampoco es ahistórica porque si abre campo para su adaptación histórica.

Al ser una corriente cristiana que surgió por la defensa de los derechos de los pobres, su idea central es entender los derechos desde los oprimidos y buscar su liberación.

Al igual que la escuela del derecho natural le da importancia al individuo, pero no lo considera como lo único, sino que rescata la importancia de la comunidad, pero entendida ésta como un grupo de individuos que se unen mediante un pacto social, con la finalidad de tener relaciones justas.

De ahí que consideramos que esta forma de entender los derechos humanos hace referencia más bien a que los derechos humanos son de toda persona por su naturaleza, que deben ser reconocidos por todas las potestades y que ninguna de éstas puede privar de ellos a ningún ser humano, pero deja de lado el lugar que éstos deben ocupar en el sistema legal y judicial, que debe ser primordial, solamente se enfoca a su origen y reconocimiento por el mismo, mas no a las exigencias de la condición humana en una relación de justicia.

⁸ *Ídem.*

⁹ *Ver.* DE LA TORRE, Rangel, Jesús Antonio, *El uso alternativo del derecho por Bartolomé de las Casas*, Comisión Estatal de Derechos Humanos de San Luis Potosí, Centro de Reflexión Teológica, A.C., Centro de Estudios Jurídicos y Sociales P. Enrique Martínez, Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México, 2007, pp. 67-68.

1.1.2. Derechos Públicos Subjetivos

Otra de las significaciones de derechos humanos es la de entenderlos como derechos públicos subjetivos, y esta concepción surge en Europa, específicamente en Alemania y su principal exponente es Jellinek, para quien el derecho subjetivo es la potestad que tiene el hombre, reconocida y protegida por el ordenamiento jurídico en cuanto se dirige a un bien o a un interés.

De ahí que al reconocer el estado una voluntad individual la transforma en un derecho público subjetivo y los individuos tienen estas potestades en cuanto miembros del estado.

Consideramos que esta concepción terminológica hace referencia a que los derechos humanos no son inherentes a las personas por su naturaleza, sino que nacen del reconocimiento que hace la autoridad estatal de los mismos a los miembros de su estado, ya que,

Con el concepto derechos públicos subjetivos se hace referencia a la capacidad jurídica reconocida por el estado hacia los individuos, en su calidad de miembros del propio estado, para poner en movimiento sus estructuras institucionales y garantizar así los intereses particulares de aquellos¹⁰;

Y por tanto es el propio estado quien pone las condiciones para otorgarlos y establece los límites de tales derechos, en su potestad suprema y soberana, por lo que no los reconoce el estado con la finalidad de lograr el bien común, sino con la finalidad de dar protección a sus miembros de sus intereses individuales principales.

Por ello el hecho de que sea la autoridad estatal quien imponga los límites de los mismos hace que no sólo sean derechos sino que lleven implícita una obligación correlativa a la potestad que los otorga y también respecto de los demás individuos para que el Estado pueda garantizarles los derechos reconocidos, “esto quiere decir que se trata de pretensiones, libertades, potestades o inmunidades, frente a las cuales existen obligaciones, no pretensiones, sujeciones o incompetencias,

¹⁰ RAMÍREZ, García, Hugo Saúl, *et al.*, *Op. Cit.*, p. 27.

respectivamente, tanto de los demás individuos como del estado, que tiene su origen en los intereses de las personas.¹¹”

De esta forma, al cumplir los miembros del estado con sus obligaciones frente al mismo y a los demás individuos hacen que la autoridad estatal cumpla con su función de garantizar a sus miembros los derechos que les otorga y por tanto se legitima el estado como entidad de orden y satisfactoria de necesidades e intereses, ya que este tipo de derechos, es decir, los subjetivos, están vinculados a una pretensión frente al estado para que sea precisamente éste quien garantice estas posiciones, por lo cual es un agente legitimador de los sistemas políticos y de los ordenamientos jurídicos.

1.1.3. Libertades Públicas

Los derechos humanos también son entendidos como libertades públicas, este concepto es empleado por la doctrina francesa y se encuentra ligado a una gran influencia de la filosofía liberal, y con este concepto se define a los derechos humanos como principios de acción política para establecer un orden entre gobernantes y gobernados.

En ese tenor, en este concepto se emplea la libertad y lo público, los cuales son elementos tanto de la filosofía como de la política, por lo que inciden directamente en la vida social, como principios de acción política que inspiran cierto orden y relación entre gobernantes y gobernados, de este modo, los derechos humanos como libertades públicas son el resultado de un régimen de Estado de derecho, de un Estado donde el derecho es una realidad, en el que el establecimiento y operación de las normas es tal que éstas alcanzan el rango de garantías efectivas para el ejercicio de las libertades públicas.

¹¹ GONZÁLEZ, Contró, Mónica, *Derechos humanos de los niños una propuesta de fundamentación*, UNAM, México, 2008, p. 267.

La sociedad política moderna reconoce su nivel de legitimación en la búsqueda y conservación de los derechos humanos. En este sentido, derechos humanos, Estado y libertades públicas son elementos de un mismo proceso que va de los ideales a los hechos. Las libertades públicas impulsan y adelantan la idea tradicional de los derechos humanos, al dotarla de un vínculo con la realidad con esa eficacia jurídica del Estado que crea el marco para su pleno ejercicio¹².

Es decir, bajo este concepto los derechos humanos son derechos que se exteriorizan en relación con los demás ya sea en forma individual o colectiva, pero que aspiran a una repercusión colectiva, una repercusión externa a su propio titular, aún en el ámbito político, lo que, en cambio, no ocurre con los derechos o libertades individuales ni con las sociales.

1.1.4. Derechos Fundamentales

La siguiente concepción de derechos humanos a la que es importante hacer referencia por ser una de las principales es entenderlos como derechos fundamentales, este concepto surge en el siglo XX con la corriente formalista con el propósito de subrayar el papel del estado y la función que se le atribuye a los derechos humanos en la experiencia constitucional actual, particularmente la que se enmarca en el paradigma jurídico-político de un estado de derecho.

Esto es, que los derechos humanos son los derechos que corresponden a todas las personas pero no por el hecho de ser humanos ni porque el estado se los otorgue, sino que les corresponden por tener el estatus de personas, no es relativo a la naturaleza, sino al estatus, es decir, que sean ciudadanos o que tengan capacidad de obrar, requisitos imprescindibles para poder gozar de los derechos fundamentales, los cuales existen en cuanto son reconocidos por la norma jurídica positiva, por el derechos formal; es decir si los derechos no se encuentran en la

¹² LARA, Ponte, Rodolfo, “Las libertades públicas y sus garantías en el estado de derecho” en *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, núm. 77, mayo-agosto de 1993, p. 490.

constitución o en la ley no pueden ser derechos fundamentales, de ahí que sea el estado el único creador de estos derechos.

Según la visión de Luigi Ferrajoli, “son derechos fundamentales todos aquellos derechos subjetivos que corresponden universalmente a todos los seres humanos en cuanto dotados del status de personas, de ciudadanos o personas con capacidad de obrar”¹³, a partir de esta concepción, se entiende por derecho subjetivo cualquier expectativa ya sea positiva o negativa que le es adscrita a un sujeto por una norma jurídica; asimismo, se entiende por status la condición de un sujeto, igualmente prevista por una norma jurídica positiva, como presupuesto de su idoneidad para ser titular de situaciones jurídicas y autor de los actos que son ejercicio de éstas.

De ahí que para esta forma de entender los derechos humanos, la existencia de los mismos en tanto derechos fundamentales es necesario que concurren dos condiciones: la primera, que la persona sea ciudadana o tenga capacidad de obrar, en los términos establecidos por la ley; y segundo, que los derechos humanos de los que gozará se encuentren establecidos igualmente por el ordenamiento jurídico positivo, por lo que no admite ninguna otra fuente de creación de derechos humanos que la norma estatal.

1.1.5. Derechos individuales

Un significado diverso de los derechos humanos es como derechos individuales, y cuando se entienden de esta forma, se tiene que los derechos humanos son únicamente los que pueden especificarse en cada persona, como por ejemplo la libertad o la igualdad, facultades que pueden ser ejercitadas por una sola persona, dejando de lado a los llamados derechos sociales como el derecho a la salud o a la vivienda, sin considerarse como derechos humanos al no poder individualizarse su ejercicio.

¹³ FERRAJOLI, Luigi, *Los Fundamentos de los derechos fundamentales*, Trotta, Madrid, 2001, p. 19.

Sin embargo, consideramos que aunque suele denominarse a los derechos humanos con la expresión derechos individuales, por la aparente identidad de ambos conceptos, no se les puede equiparar ya que derechos individuales es un concepto más restringido, mientras que los derechos humanos implican tanto las facultades que corresponden a las personas en lo individual, como de aquellas otras que se derivan de su naturaleza social, es decir, los derechos sociales.

Esta teoría se basa en que los derechos son recíprocos, esto es que llevan implícitos una obligación, si una persona tiene derecho a la libertad individual, tendrá la obligación de respetar los límites de la libertad de los demás, por ello el derecho debe individualizarse para que pueda existir la relación jurídica, lo que no se da con los derechos sociales, pues si bien hay receptores que gocen del derecho, no hay a quien exigirle el cumplimiento de la obligación, y más aún no hay una obligación en sí misma, como en el derecho a la salud por ejemplo no hay un deber correlativo al mismo.

Para entender cabalmente lo anterior, no debe olvidarse que la palabra 'derecho' hace siempre referencia a la posición de una persona respecto de otra u otras, determinando precisamente con respecto a ella o a ellas una conducta debida. El lenguaje del derecho es una forma típica del lenguaje prescriptivo, por lo tanto, la idea de derecho subjetivo especifica uno o varios tipos de relación jurídica y, seguidamente, una relación jurídica con alguien. Sobre ese alguien recaerá un deber, para el caso de las relaciones jurídicas un deber jurídico¹⁴.

Desde esta postura del deber recíproco, "cuando se traduce la idea de derechos humanos en el estatuto técnico instrumental de derechos subjetivos se está diciendo que el derecho humano es una especie de facultad jurídica, un poder que se traduce en un tipo de relación jurídica determinada con respecto a otro"¹⁵, lo cual desde nuestra perspectiva desvirtúa la idea de derechos humanos estudiada hasta ahora como algo ya preestablecido por naturaleza o por el estado, sino que surge este

¹⁴ ÁLVAREZ, Ledesma, *Op. Cit.*, Mario I., p. 105.

¹⁵ *Ibidem*, p. 106.

paradigma de acuerdo voluntario individual de las personas, de un pacto para crear una relación jurídica y por ello el desconocimiento de los derechos sociales.

1.1.6. Garantías Individuales

Derechos humanos como garantías individuales, es otra forma de concebirlas, la cual tiene relación con la teoría de los derechos fundamentales, pues es idealizar los derechos como normas positivas, “esta locución gira en torno a un conjunto de prerrogativas alcanzadas por los individuos frente al poder público personificado en la autoridad; en este sentido, operan como límite para los gobernantes a fin de que se conduzcan de la manera dispuesta por las normas del orden jurídico del estado”¹⁶; en este caso las normas positivas son constitucionales, que se traducen en prerrogativas que tienen las personas frente a los actos de autoridad en que se les vulneren los derechos reconocidos en la constitución, garantías que como se ha dicho sólo pueden hacerse efectivas o buscar llegar a ello, frente a la autoridad estatal y no frente a los particulares, pues esta protección es sólo en el derecho público y no en las relaciones de derechos privado.

Según el glosario de términos básicos sobre derechos humanos, las garantías individuales son la “denominación que da la CPEUM (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos) a las garantías de protección de los derechos del individuo reconocidos y protegidos en su Capítulo Primero, surgen como límites a la actuación de las autoridades públicas”¹⁷.

Por ello, se puede ultimar que la juricidad de las garantías individuales depende de la experiencia de una relación entre el estado, mediante actos unilaterales y coactivos por medio de sus instituciones y autoridades y los gobernados, siempre y cuando los actos de los gobernantes vulneren alguna prerrogativa que se encuentre establecida a su favor en el ordenamiento constitucional.

¹⁶ RAMÍREZ, García, Hugo Saúl, *Op. Cit.*, p. 29.

¹⁷ PÉREZ, Reyes, Constanza, *Op. Cit.*, p. 69.

De este modo, consideramos que en este caso equiparar los derechos humanos a las garantías constitucionales es limitar los mismos a los gobernados como beneficiarios de los mismos y al estado como garante de los derechos al mismo tiempo que el único que los crea, reconoce, puede violentarlos y resarcirlos.

1.1.7. Concepto Oficial de Derechos Humanos

Se ha tratado también de crear un concepto de derechos humanos que tome parte de los enunciados pero que a la vez sea auténtico y no se equipare a las figuras estudiadas, en términos oficiales se han dado definiciones que tienen su origen en la Declaración Universal de los Derechos Humanos:

La idea de derechos humanos, sobre todo a partir del significado que le reconoce la declaración universal de los derechos humanos (mas adelante conocida con las siglas DUDH), designa el hecho de que existen bienes y prerrogativas que corresponden al ser humano por el simple hecho de serlo, en cualquier tiempo y lugar; que estos bienes y prerrogativas se traducen en derechos inalienables, universales, que muestran y protegen el halo de dignidad que acompaña a todos los individuos de la especie humana¹⁸.

En este mismo tenor de la dignidad humana como motor de los derechos humanos, los mismos son definidos como las libertades y garantías fundamentales que entrañan dos afirmaciones: la primera de ellas que la persona es sagrada, lo que significa que tiene dignidad inherente, que no es un medio sino un fin en sí misma o que es inviolable; y la segunda que toda vez que cada individuo es sagrado, hay cosas que son debidas a todo ser humano y hay otras que no debe hacerse a ningún ser humano.

Esta concepción hace una relación entre la idea de derechos naturales y derechos fundamentales, pues parte de una preexistencia de derechos inherentes a las personas pero que para que se materialicen estos derechos es indispensable el

¹⁸ RAMÍREZ, García, Hugo Saúl, *Op. Cit.*, p. 30.

reconocimiento de los mismos en la ley que emana el estado, de ahí que la base de las normas protectoras de derechos humanos sea el respeto a la dignidad humana y a las condiciones necesarias para su plenitud; “el fundamento filosófico base de la DUDH – y por lo tanto del concepto contemporáneo de derechos humanos – es, entonces, la dignidad intrínseca de la persona humana”¹⁹; “y la idea misma de la dignidad humana fuente y fin de los derechos humanos, nunca será del todo ajena al derecho natural, para bien y para mal”²⁰.

Así que los derechos humanos, de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos, son inalienables, ello dentro de ciertos límites legales, y además son universales, esto es que pertenecen por igual a todos los seres humanos, sin distinción alguna por nacionalidad, religión, cultura, etnia, sexo, posición política o económica, y por tanto deben ser protegidos por la ley, tanto internacional como nacional.

De lo anterior se desprende que el sujeto poseedor de los derechos es la persona como individuo y que el garante de los mismos es el Estado, quien tiene la obligación de satisfacerlos; y aún cuando se reconoce que no sólo el estado es quien llega a violentar estos derechos, es en éste en quien recae la responsabilidad principal de respetarlos y salvaguardarlos, incluso por parte de terceros mediante las condiciones necesarias para ello.

Asimismo, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos se destaca a la igualdad en los derechos humanos como un valor supremo, pues se refiere que estos derechos pertenecen por igual a todos sin discriminación por cuestiones físicas, sociales y culturales, de ahí que la igualdad sea considerada en términos oficiales internacionales como uno de los pilares de los derechos humanos y para muestra el primer artículo de la declaración: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”²¹.

¹⁹ PÉREZ, Reyes, Constanza, *Op. Cit.*, p. 52.

²⁰ VALENCIA, Villa, Hernando, “Derechos humanos” en *Diccionario Espasa de derechos humanos*, Espasa calpe, México, 2003, p. 129.

²¹ *Ibidem*, p. 128.

Se pueden resumir los aspectos anteriores en las características que entrañan los derechos humanos, de este modo, “en suma, los derechos humanos son inherentes a toda persona, universales, inalienables, indivisibles e interdependientes, al tiempo de que su realización implica un proyecto eminentemente internacional”²².

Según el diccionario especializado en derechos humanos Espasa, éstos son “las libertades y garantías fundamentales de la persona humana, que derivan de su dignidad eminente, que obligan a todos los Estados miembros de la comunidad internacional, y que señalan la frontera entre la barbarie y la civilización”²³;

Sin embargo, al ser éste un concepto oficial hace referencia a la importancia y necesidad de positivizar los derechos humanos en los ordenamientos internacionales, igualmente los idealiza como parte del desarrollo.

1.1.8. Los derechos humanos desde la filosofía de la liberación

La filosofía de la liberación es un movimiento intelectual que se desarrolla a la par de la pedagogía de la liberación que trataremos posteriormente; resulta importante precisar los derechos humanos en esta corriente filosófica porque se relaciona estrechamente con la pedagogía de la liberación, la cual da fundamento al presente trabajo.

Aunque la filosofía de la liberación a su vez tiene varias corrientes filosóficas, nos centraremos en la corriente de la realidad histórica, que asume a esta filosofía como instrumento teórico para la praxis liberadora, y se hace esta precisión ya que no toda la praxis es liberadora, “los derechos humanos como realidad histórica, se ven afectados por esta ambivalencia de la praxis; los derechos humanos pueden ser

²² PÉREZ, Reyes, Constanza, *Op. Cit.*, p. 53.

²³ VALENCIA, Villa, Hernando, “Derechos humanos” en *Diccionario Espasa de derechos humanos*, *Op. Cit.*, p. 137.

en realidad instrumentos de ideologizaciones al servicio de prácticas opresoras, o servir como herramientas para la liberación”²⁴.

Esta filosofía, como su nombre lo dice, se enfoca al segundo aspecto, que es el que cobra sentido si se busca un alcance significativo de la concientización en los seres humanos como sujetos de derechos.

De este modo, es importante señalar desde este punto de partida ¿qué es la praxis?; Ellacuría considera que la praxis es “el hacer del ser humano en su carácter transformador, el cual afecta lo mismo el dinamismo de la historia que el de la naturaleza; para él, la praxis no es solo una parte de la vida, sino una dimensión que afecta la vida humana como totalidad”²⁵.

La praxis son todas las acciones humanas pero orientadas a la liberación, que transforman la realidad para dar lugar a acciones libres, por tanto no es una acción aislada sino un proceso de acciones; “en el ser humano, esta liberación se ve con claridad en su apertura a la realidad, a su capacidad de aprehender las cosas como realidades”²⁶, lo que traslapa varios ámbitos de la praxis humana, entre ellos el educativo, pues es parte importante del hacer humano para el despertar de su visión transformadora.

Ahora bien, los derechos humanos desde esta filosofía se asumen como momentos de la praxis histórica de liberación, no como la finalidad en sí, sino como instrumentos para llegar a ella, entendidos estos momentos no desde una visión reduccionista, sino compleja, es decir, inmersos en todos los ámbitos del accionar, jurídicos, ideológicos, sociales y políticos.

De ahí que no se conciba a los derechos humanos como algo dado, univocista y universal, pues precisamente busca ser una función crítica que no absolutice ni ideologice los derechos humanos, pues si se reducen los derechos humanos a la

²⁴ ROSILLO, Martínez, Alejandro, *Fundamentación de derechos humanos desde América Latina*, Itaca, México, 2013, p. 89.

²⁵ *Cit.* por ROSILLO, Martínez, Alejandro, en *Fundamentación de derechos humanos desde América Latina*, Itaca, México, 2013, p. 97.

²⁶ ROSILLO, Martínez, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 101.

positivación, éstos “quedarán aprisionados en un solo tipo de organización política, en una sola clase de reflexión iusfilosófica, y en un solo tipo de praxis político-jurídica”²⁷.

Por ello la importancia de una apertura en la concepción de los derechos humanos a una visión crítica, como medio para llegar a la liberación, pues de seguirse con una visión positiva y hegemónica “los coloca en la peligrosa situación de convertirse en un instrumento de ideologización que justifique la imposición de una cultura en perjuicio y destrucción de otras”²⁸, al no reconocer otras formas de construir, entender y ejercer los derechos humanos.

Es de mencionarse también que toda praxis necesita un sujeto, en el caso de la praxis liberadora de derechos humanos, el sujeto es la víctima, el oprimido o violentado en sus derechos humanos, “el sujeto por antonomasia de la praxis de liberación es la víctima que, adquiriendo conciencia de su situación, y en diálogo con otras víctimas, emprende acciones para dejar atrás, para superar, la situación que le niega las posibilidades de producir y reproducir su vida”²⁹, de lo que deviene que la liberación no se dé en el sujeto aisladamente sino como ser intersubjetivo, lo que cobra relevancia sobre todo en el aspecto de los colectivos y las luchas sociales, que son los que han dado lugar al reconocimiento de los derechos humanos.

1.1.9. Nuestro concepto de derechos humanos

Para la presente investigación se considerarán como los derechos humanos los valores y derechos de los seres humanos producto de construcciones y luchas sociales, del que gozan las personas sin tomar en cuenta su situación social, económica, religión, raza, sexo, edad, educación, creencias, y que toman vigencia conforme a la cosmovisión cada sociedad, y al momento histórico, y que como se construyen, no son otorgados ni pueden ser privados por la autoridad estatal, ya que

²⁷ *Ibidem*, p. 38.

²⁸ *Ibidem*, p. 40.

²⁹ *Ibidem*, p. 110.

los derechos humanos no pueden ser concedidas por una ley o una autoridad, ni pueden nacer de un pacto entre personas, sin embargo, para lograr su coercibilidad legal se requiere que sean reconocidos por el sistema legislativo positivo; y esta pertenencia a la condición humana no los limita a ser individuales, sino que pueden ser colectivos como en el caso de los derechos sociales, pues son los propios seres humanos en su condición de ser social quienes los integran.

1.2. Fundamentación filosófica de la educación de los derechos humanos

Hablar de una educación y pedagogía eficaz de los derechos humanos nos lleva inevitablemente a pensar en una praxis, reflexión y acción del ser humano sobre el mundo para transformarlo, esto es, buscar la transformación del mundo por la acción del pueblo mismo, liberado a través de la educación para buscar una nueva y auténtica sociedad que responda verdaderamente a los intereses de las mayorías y no sólo de la minoría que detenta el poder, para lo cual se requiere una educación crítica que promueva la práctica social que influya en la ética y moral, individual y colectiva.

1.2.1. La educación en derechos humanos en la práctica social

Es necesaria una praxis que combata la injusticia social, que busque soluciones a partir de las minorías oprimidas, que de lugar a puntos de quiebre del sistema hegemónico para que sean las mayorías quienes detenten el poder para la satisfacción de sus necesidades, “la praxis ejecutiva de la filosofía revolucionaria tiene como misión política combatir la mentira de la injusticia social. Despertar y estimular los sentimientos reprimidos de cólera contra esa injusticia, resistiendo y

quebrando el dogma del fanatismo, la mano invisible del mercado capitalista, y el bastón de mando de la tiranía”³⁰.

De esta forma, el fundamento de la educación de los derechos humanos parte de que el ser humano es un ser libre capaz de decidir y elegir, responsable de sus actos y capaz de reconocer la libertad como una finalidad ontológica en el marco de los derechos humanos, pero para que tenga lugar un proceso histórico de práctica de los derechos humanos, es necesario que se incorporen a la condición de vida mediante el conocimiento de los mismos en el proceso educativo.

De este modo la educación como praxis ética, “tiene un acercamiento fundamental con los derechos humanos porque estos requieren de acciones que orienten al cuidado y aplicación de lo que hasta ahora se ha logrado como producto de la inteligencia humana desde este vínculo la educación se tiene que conceptualizar como una acción pensada, razonada”³¹ lo que implica que las acciones de respeto y ejercicio de los derechos humanos se originan en el pensamiento, por ello es necesario el conocimiento de los derechos humanos para poder llevarlos a la práctica, ya que éstas son acciones razonadas.

Asimismo, la educación es, a la vez que un derecho humano, una actividad necesaria para lograr el respeto de los derechos humanos, la evolución de la sociedad conlleva una mayor participación en la toma de decisiones, la población frente al gobierno estatal cuenta con un conjunto de derechos que, además de ser conocidos, deben ser exigidos y utilizados de la mejor manera; por lo que una población con limitaciones educativas tiene también menores posibilidades de conocer y entender la forma como sus derechos se establezcan en la realidad, ello porque la educación es una expresión de la cultura de una sociedad y refleja los valores que la rigen.

³⁰ SALAMANCA, Serrano, Antonio, *Filosofía de la Revolución*, Comisión Estatal de Derechos Humanos de San Luis Potosí, Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, 2008, p. 155.

³¹ ESCAMILLA, Salazar, Jesús, *Los Derechos Humanos y la Educación una mirada pedagógica en el contexto de la globalización*, Porrúa, México, 2009, p. 77.

“El conjunto de ideas, valoraciones, creencias, y representaciones colectivas, necesita componerse con una concurrencia del mayor número posible de expresiones, a las que concurren la mayor cantidad posible de sectores sociales. Este ensanchamiento de base, que elimina a los marginamientos, sólo se alcanza cuando la sociedad posee en todos sus estratos un cierto grado de educación y de culturización en general. Apuntamos a decir que el analfabetismo conspira de entrada contra aquél ensanchamiento del conjunto cultural, porque los desalfabetizados no están en condiciones mínimas de comprender, elementalmente siquiera, el valor de los derechos humanos, ni de interesarse por ellos”³²

Ya que la educación es un fenómeno de configuración de una entidad personal por una comunicación transgeneracional e intergeneracional, con un contenido cultural de valores, sentimientos, conocimientos, actitudes, comportamientos, capacidades: “La educación opera como una transfusión cultural, a través de un juego de espejos psicológicamente reproductor de una identidad colectiva que es una identidad cultural, con un núcleo moral.”³³

Por tanto, la pedagogía es una mediación que conlleva a la posibilidad de asumir un punto de vista ético y moral en relación con los derechos humanos, “si la pedagogía tiene que ver con el aprendizaje y éste tiene como finalidad la transformación del sujeto, entonces la pedagogía es mediación que por medio del diálogo accede a la ética cívica para formar a los seres humanos con una alta moral”³⁴; por lo que la pedagogía se coloca como mediación para la formación de ciudadanos con una ética cívica, que sepan y sean conscientes de la relación con los derechos humanos y las decisiones que deben de tomar frente a las normas respectivas.

³² BIDART, Campos, Germán, *Teoría general de los derechos humanos*, México, UNAM, 1993, p. 252.

³³ RAMÍREZ, Gloria, *La Educación Superior en Derechos Humanos: Una contribución a la Democracia*. Universidad Nacional Autónoma de México, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, México, 2007, p. 196.

³⁴ ESCAMILLA, Salazar, Jesús, *Op. Cit.*, p. 86.

Así, la enseñanza de los derechos humanos contribuye a la conformación de una mentalidad en la que la práctica de los valores que representan precisamente estos derechos se realiza no sólo por costumbre o influencia social, sino por la convicción racional en su fundamento, validez y finalidad.

Esto es que la enseñanza de los derechos humanos “contribuye a la predisposición de una mentalidad abierta y de una sensibilidad social en los jóvenes que facilite una porosidad en la percepción de nuevos valores y las nuevas necesidades sociales.”³⁵.

Como bien señalan Jesús Escamilla Salazar y Omar de la Rosa López: “Uno de los grandes flagelos del mundo es la violación a los derechos humanos. Esta situación obstaculiza el desarrollo pleno a los ciudadanos para alcanzar su nivel de autonomía y libertad dentro de una sociedad democrática. Por esto, hablar de la relación entre la pedagogía y los derechos humanos, conlleva necesariamente a ubicar dicha relación entre la pedagogía y los derechos humanos, conlleva necesariamente a ubicar dicha relación en la esfera de poder.”³⁶, de este modo la enseñanza se vuelve un mecanismo fundamental para el verdadero ejercicio de la ciudadanía y con ello, exigir el reconocimiento y respeto de los derechos fundamentales.

En consecuencia, para que la educación en derechos humanos no quede como una mera ideología, como conceptos teóricos abstractos que en vez de emancipar sometan, sino que se lleve a cabo de una forma discursiva, crítica y participativa, para que pueda generarse un verdadero diálogo intercultural y una praxis transformadora; contrario a la educación tradicional que es la que concibe el conocimiento como conceptos incuestionables y abstractos, éstos “se prestaban a la manipulación del educando; terminaban por “domesticarlo”, en vez de hacer de él un hombre realmente libre.”³⁷.

³⁵ RAMÍREZ, Gloria, *Op. Cit.*, p. 71.

³⁶ ESCAMILLA, Salazar, Jesús, *Op. Cit.*, p. 48.

³⁷ FREIRE, Paulo, *La Educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 2011, p. 11.

Esta referencia a que los métodos tradicionales de educación y pedagogía de los derechos humanos son domesticadores y alienantes porque responden a la política educacional predominante, marcada por las clases dominantes, y que fomentan precisamente esa estructura de dominación; lo primero que hay que hacer en pro de una cultura de derechos humanos es cambiar estas estructuras pedagógicas tradicionales para crear en el estudiante una conciencia crítica de los derechos humanos para que tenga las herramientas para cuestionar el sistema y accionar para transformarlo, de esta forma, para la educación tradicional:

Educación, entonces, es todo lo contrario a “hacer pensar”, y mucho más aún es la negación de todas las posibilidades transformadoras del individuo vueltas hacia el ambiente natural y social en el cual le tocará vivir. Se convertirá, sin quererlo, por efecto de esta situación alienante, en un miembro más del estatu quo.³⁸

Por lo tanto, los referidos métodos tradicionales de educación y pedagogía de los derechos humanos vuelven a ésta ideologizadora por lo que mantiene el referido estatu quo, ocultando los vicios y deficiencias del sistema, mostrando realidades que están muy lejos de ser realidad misma:

El peligro de la ideologización consiste en la legitimación que puede otorgarle a un sistema justo en búsqueda de mantener el estatu quo, pues se realza lo bueno y se oculta lo malo que tiene, utilizando expresiones ideales que son contradichas por los hechos reales y por los medios empleados para poner en práctica el contenido de dichos ideales.³⁹

Asimismo, ya que no toda la praxis es libertadora y el que se enseñe derechos humanos no es suficiente, pues como se señaló, si esa educación en derechos humanos solo presenta conceptos teórico abstractos, en un sistema educacional impuesto por la clase dominante, el proceso educativo en derechos humanos más que fomentar la liberación del pueblo lo domesticará mediante ideales para seguirlo oprimiendo,

³⁸ *Ibidem*, p. 14.

³⁹ ROSILLO, Martínez, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 48.

Si bien parten del análisis de la praxis humana en general, coinciden en señalar que no toda praxis es liberadora, sino que existen unas opresoras, homicidas y alienantes. En este sentido, derechos humanos como realidad histórica está afectada por esta ambivalencia de la praxis; derechos humanos bien pueden ser instrumentos de ideologizaciones funcionales a prácticas opresoras o herramientas para la liberación.⁴⁰

1.2.2. La educación en derechos humanos crítica y liberadora

Educar en materia de derechos humanos es sinónimo de concienciar a la persona, por lo que la conciencia del que no conoce los derechos de los que goza, está oprimida, y por ello la pedagogía de los derechos humanos, en el proceso de aprendizaje de los mismos, no busca que sean solamente conceptos teóricos o medios de expresión o lenguaje, sino que generen una verdadera conciencia que se vuelva praxis, esto mediante la liberación del individuo para su integración a la realidad social, como sujeto de su historia individual y de la historia colectiva.

Significa un “despertar de la conciencia” un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora. Psicológicamente, el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una “praxis de la libertad”. Si bien el estímulo del proceso de concienciación deriva de un diálogo interpersonal, mediante el cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través de encuentros con otros seres humanos, una de las consecuencias casi inevitables es la participación política y la formación de grupos de interés y presión.⁴¹

⁴⁰ *Ibidem*, p. 36.

⁴¹ FREIRE, Paulo, *Op. Cit.*, p. 16.

Así, concienciar, no es lo mismo que ideologizar o proponer consignas, que harían pasar al educando de una forma de conciencia oprimida a otra; mas bien abre el camino a la crítica y a la expresión de necesidades personales y comunitarias, mismas que son los componentes reales de una situación de opresión; “La mayor parte del pueblo, que emerge desorganizado, ingenuo y desesperado, con fuertes índices de analfabetismo y semianalfabetismo, llega a ser juguete de los irracionalismos.”⁴², por ello presenta modelos de ruptura y de cambio radical por los grupos sociales emergentes al sistema dominante, para equilibrar la sociedad, y lo que únicamente se logra mediante la educación, y una educación en derechos humanos, la cual sería la antesala de un proceso democrático verdaderamente crítico y participativo, el poder desde las clases sociales populares, pues solamente un oprimido puede conocer las necesidades de los sectores oprimidos, por lo que desde estas clases es que debe surgir el cambio, el cambio concienciado por la educación de los derechos humanos, puesto que no se puede defender lo que no se conoce y no se puede luchar por lo que no se entiende como propio.

En una sociedad en la cual los cambios más importantes se producen por medio de la liberación colectiva y donde las revaloraciones deben basarse en el consentimiento y en la comprensión intelectual se requiere un sistema educacional completamente nuevo, un sistema que concentre sus mayores energías en el desarrollo de nuestros poderes intelectuales y de lugar a una estructura mental capaz de resistir el peso del escepticismo y hacer frente a los movimientos de pánico cuando llegue la hora del desprendimiento de muchos de nuestros hábitos mentales.⁴³

Lo anterior, toda vez que la fundamentación básica de esta opción por las mayorías y los pueblos oprimidos radica en que son ellos y su realidad objetiva el lugar adecuado para apreciar la verdad y falsedad del sistema; por esto, los consecuentes cambios que se producen por la liberación colectiva requieren de un nuevo sistema educacional, que como se reitera, debe desarrollar plenamente de forma intelectual

⁴² *Ibidem*, p. 86.

⁴³ FREIRE, Paulo, *Op. Cit.*, p. 82.

al individuo, concientizándolo crítica, participativa y democráticamente de sus derechos humanos, mediante una educación que cuestione el sistema y proponga cambios en el mismo que satisfagan las necesidades sociales de la colectividad, y un sistema en el que se reconozca a todas las personas como sujetos de derechos humanos, que se legitimen los mismos y se luche por su validez material.

CAPÍTULO SEGUNDO

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Es importante hacer un recuento de la forma en que ha ido evolucionando la educación en nuestro país, porque cada una de las etapas históricas ha contribuido a la conformación del sistema educativo actual.

En este apartado se tratará la historia de la educación si en un orden cronológico pero sin rigidez en cuanto a fechas y acontecimientos, sino atendiendo más bien al contenido educativo y la forma de enseñanza en cada uno de los periodos de la historia, para poder determinar si en dichos periodos se enseñaba en derechos humanos.

Es así que en cada periodo histórico, distinguimos una corriente diferente del pensamiento social y filosófico y que esta corriente responde principalmente a la distribución del poder y la riqueza, es así que en la Nueva España la instrucción fue básicamente teológica, destinada a cubrir las demandas laborales, docentes y de investigación generadas por la explotación de las riquezas naturales y los servicios de los grupos dominantes; una vez consumada la independencia se impuso el laicismo, que trajo como consecuencia que se expandiera y privatizara la educación; posteriormente durante el porfiriato, con la corriente positiva se puso énfasis en la formación de personal eficaz, científicista y limitado, con lo que se dio entrada a modelos extranjeros, extremando las posibilidades reales de integrar a la población mexicana en una unidad nacional.

2.1. Educación en el periodo prehispánico: los aztecas o mexicas

Se hará mención únicamente de esta cultura en virtud de ser de la que más aspectos históricos se han recopilado, en cuanto a la educación se ha encontrado que la misma se daba tanto en el seno familiar como en el comunitario, que en el seno

familiar era dada por los padres y en el comunitario por instituciones creadas para ese efecto, que la educación atendía al género, al estrato social y a la condición económica.

En esta época, la educación se basaba en principios morales y normas de comportamiento, ya que la asistencia a las escuelas sólo era accesible a grupos minoritarios.

Por tanto, la educación en esta época, no se limita a escuelas y textos, aunque se distinguen instituciones educativas importantes, la educación se daba principalmente en el seno familiar y se trataba de una educación espontánea, que no difirió mucho de la educación familiar que se recibió en las culturas occidentales.

El vestido y la vivienda, las actitudes y los discursos, las manifestaciones de ira y las expresiones de afecto, la fingida humildad y los alardes de soberbia, las devociones religiosas y las distracciones profanas, todo contribuía a definir un modo de vida en el que los modales reflejaban creencias y prejuicios, expresión del aprecio de determinados valores⁴⁴.

Además, se educaba a los niños y niñas enfocándolos a la función social que deberían desempeñar en la vida adulta, y esta formación dependía, en gran parte, de la condición social del individuo; “si sus condición social era alta tenía acceso, si era varón, a las escuelas para los guerreros y los sacerdotes, y si era mujer, a las instituciones culturales superiores que existían en el pueblo náhuatl, del mismo modo como había para la nobleza de occidente, ligados a los monasterios”⁴⁵.

La educación en la familia quedaba a cargo del padre de los hijos varones y de la madre de las hijas mujeres, a los varones les enseñaban el oficio familiar, mientras que a las mujeres les enseñaban las labores del hogar, de forma que desde niños aprendieran cual sería su función en la vida, además de esto se enseñaba tanto a mujeres como hombres las buenas maneras y el comportamiento comunitario

⁴⁴ GONZALBO, Aizpuru, Pilar, “Familia y Educación” en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_21.htm, consulta: 13 de agosto de 2014.

⁴⁵ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Síntesis Histórica de la educación en México y la educación actual*, Educación, Ciencia y Cultura, México, 1984, p. 17.

que era como una educación moral, por lo que este tipo de educación se transmitía de generación en generación a través de la oralidad y el ejemplo.

En cuanto a la educación escolarizada de los varones, tenían dos instituciones dependiendo de la función que fueran a desempeñar en la comunidad, la educación escolar de los mexicas, se impartía en los centros de estudio llamados Calmécac y Telpochcalli.

En uno de ellos, el Calmécac se les educaba para ser gobernantes, militares o ministros religiosos, sus objetivos eran los siguientes: “ 1º Era donde se “criaban” los que regían; señores y senadores y gente noble, que tenían a cargo en los pueblos; de ahí salían los que poseen ahora los estrados y sillas de la república. 2º Era también la institución en la que se “preparaban” los que estaban en los oficios militares, que tenía poder de matar y derramar sangre 3º Era centro de capacitación, de donde “salían los ministros de los ídolos”⁴⁶.

En el Telpochcalli se educaba a los varones para estar al servicio de los formados en el Calmécac, ya que en esa institución se formaban los de la clase social alta, y en el Telpochcalli el resto de los mexicas, pues el propósito de esta institución era formar hombres valientes y buenos soldados que se pusieran al servicio del ideal místico guerrero de Huitzilopochtli, por lo que prevalecía la educación para el fortalecimiento físico, para la disciplina y la obediencia.

En cuanto a la educación de la mujer fuera del seno familiar, eran muy pocas las niñas que la tenían y generalmente era de la clase alta, ya que se consideraba suficiente para ellas la formación en las faenas de la casa como lavar, barrer, tejer, cocinar, cuidar de la familia; estas niñas eran ofrecidas a los dioses protectores de las instituciones educativas de los varones quienes ingresaban al Calmécac para ser consagradas como sacerdotisas y salían hasta que eran prometidas en matrimonio, en su estancia eran instruidas por maestras.

A este respecto de la educación en el periodo prehispánico, nos permitimos citar un pequeño fragmento del Huehuetlatolli, que son discursos que los viejos

⁴⁶ *Ibidem*, p. 20.

decían a los jóvenes, los maestros a los estudiantes y los padres a los hijos, con la finalidad de aconsejar, de educar, éstos se transmitían de generación en generación dentro de la cultura azteca y contienen las normas de conducta, la visión moral y las creencias de ese pueblo: “Guarda hijo mío, el mandamiento de tu padre, y no abandones la ley de tu madre” “oye bien esto, guárdalo como una dura ley” “la sabiduría grita afuera, emite su voz en las calles”⁴⁷

De lo transcrito se desprende que la enseñanza de los padres debía ser una ley para los hijos, y el deber de éstos de atender a los consejos de los padres, pero que además de esta enseñanza era importante la educación escolarizada en los institutos calpulli y calmecac, enseñanza a la que no se le da el valor de ley, sino de sabiduría.

2.2. Educación en la época colonial

El origen de la educación colonial se da a la caída del imperio mexicano, en esta época, la tarea educativa surgió de la necesidad de castellanizar y evangelizar a los indígenas, y se utilizó la educación como agente de asimilación de la nueva cultura, los franciscanos fueron los que más se ocuparon de la educación del indígena.

El español colonizador se azoraba ante las habilidades y aprendizaje del indio mexicano que, con maestría refinada, cuestionaba – en perfecto latín – los sofismas apologéticos de la existencia del alma. La esencia de lo universal se trataba en combinación con las andanzas de una retórica clásica, alrededor de los muros de la que fuera la primera institución española de educación superior en la Nueva España⁴⁸.

Sin embargo esta instrucción se centraba únicamente en enseñarles a los indios el idioma español, la evangelización a la doctrina cristiana y la obediencia a las

⁴⁷ DÍAZ, Cíntora, Salvador, *Huehuetlatolli, libro sexto del código florentino*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995, p. 7.

⁴⁸ ROBLES, Martha, *Educación y sociedad en la historia de México*, Siglo XXI, México, 2006, p. 15.

autoridades virreinales, por ser lo que convenía al nuevo gobierno, la realeza se sintió responsable de sus nuevos vasallos y decidió que era necesario proporcionarles una educación adecuada para la salvación de sus almas y buen gobierno de su comunidad.

La principal escuela al nacimiento de la colonia fue la de San Francisco de México, edificada a espaldas de la capilla mayor de la iglesia de San Francisco, fundada en 1525 por Valentín de Valencia, en ella los niños aprendían a leer, a escribir, a cantar y la doctrina cristiana, “los agustinos, franciscanos y dominicos contribuyeron a que gran número de indios tuvieran acceso a las escuelas de primeras letras; los centros educativos se diseminaron por todo el virreinato”⁴⁹.

En el lado oriental de la actual Catedral de México se establecieron las escuelas universitarias y el 7 de octubre de 1597 se convirtió en Universidad Pontificia, por bula del papa Clemente VIII, en la que discípulos criollos y europeos recibían cátedras científicas, filosóficas, literarias o sobre medicina y lenguas indígenas que variaban en profundidad, de acuerdo al nivel académico de los cursos.

El siglo XVI es en la historia de la educación superior de la colonia un periodo de actividad fecunda al cubrir la demanda de personal capacitado para labores administrativas de organización y de control, emanadas de las actividades eclesiásticas y del virreinato mismo. Los colegios universitarios se fundan a partir de 1573, con el propósito de cumplir este objetivo funcional.⁵⁰

Asimismo, se destaca la continuidad de las ideas educativas de finales de la época colonial y primeras del período independiente, entre las que se encuentran los procesos de secularización, de unificar la educación impartida por el Estado, la enseñanza gratuita para las clases populares por parte de la iglesia y el Estado, sin embargo aunque se orientaban a concientizar al pueblo, en realidad se mantenía el estatus quo, “estos esfuerzos - más en el plano de lo normativo- estaban dirigidos a lograr una ciudadanía instruida y consciente de sus obligaciones civiles y de sus

⁴⁹ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 29.

⁵⁰ ROBLES, Martha, *Op. Cit.*, p. 16.

derechos, aun cuando en la práctica, subrayan, existía un abismo entre las ideas, lo que se legislaba y la realidad que se vivía”⁵¹.

2.3. Educación en la época de la ilustración

En el ocaso de la época colonial ciertas ideas ilustradas se hicieron presentes en el ambiente académico de México, en 1788 se abrió en el Jardín Botánico que era una institución educativa que respondía los modelos europeos.

A comienzos del siglo XIII, la fórmula catequística de la doctrina cristiana y sus preguntas y respuestas, fueron las características de toda la enseñanza de esta época que insistía en la memorización. También se aplicó en asignaturas como gramática, aritmética, urbanidad, y más tarde, a la enseñanza de la constitución de 1812.⁵²

Sin embargo, era sólo una parte de la educación la que estaba permeada en parte por las ideas de la ilustración, en gran parte de la educación no era así, el método y forma de enseñanza eran contradictorios a las ideas de la ilustración, pues más que una educación emancipatoria, tácitamente era tendiente a subordinar al educando al sistema impuesto, pues las clases impartidas por los maestros y los alumnos no debían cuestionar nada sino que debían tomar la enseñanza como verdad absoluta, pues los cuestionamientos o contradicción a lo enseñado eran castigados incluso con escarmentos corporales.

Los encargados de gran parte de la educación eran los Jesuitas, y no querían que la educación colonial fuera influida por las ideas de la ilustración, toda vez que se contraponía con el contenido de la enseñanza que impartían, que era “esencialmente clásica, enfocada en los autores de Roma antigua y de la Edad

⁵¹ GARCÍA, López, Lucía, “La cultura de la ilustración y las ideas de gratitud, obligatoriedad y universalidad: 1780-1821” en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_18.htm, consulta: 13 de agosto de 2014.

⁵² BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 38.

Media”⁵³, por lo que en esta compañía “exageradamente se temía que, con las nuevas luces doctrinales, se introdujeran errores contrarios a la religión cristiana”⁵⁴.

La forma de la educación era un tanto monótona y aburrida, pues en la escuela sentados frente al preceptor, los alumnos debían soportar repetidas y monótonas recitaciones en silencio y orden, lo que daba como resultado cansancio y aburrimiento, no se promovía la actividad física o inquietudes intelectuales. “Las virtudes que principalmente debía tener un niño, además de las cristianas y morales era la aplicación, la docilidad, la obediencia y el respeto sus superiores. La pereza, obstinación, desobediencia y volubilidad se castigaba de diversas maneras, tanto personales como corporales”⁵⁵.

Ya a fines del siglo XVIII, la educación fue un eco de la ilustración europea. El afán racionalizador de la experiencia individual y social convertía una tendencia filosófica en instrumento de crítica y aspiración de cambio, “el Estado quería extender la educación básica entre los pobres, imponer el uso del castellano en las escuelas, modernizar la enseñanza en los colegios y las universidades y al mismo tiempo reducir la participación de la iglesia en las instituciones educativas”⁵⁶, por lo que se distingue el interés del Estado en promover el progreso de la enseñanza, las ciencias y las artes, teniendo como elemento de la educación la razón y no la tradición.

Asimismo, se amplió la cobertura en instituciones educativas, “en ciudades como Puebla y México, y posiblemente en los demás centros urbanos, la mayoría de los alumnos asistieron a escuelas gratuitas, ya fueran financiadas por los ayuntamientos, grupos filantrópicos, la iglesia o los pueblos de indios”⁵⁷.

⁵³ TANCK, De Estrada, Dorothy, “El siglo de las luces” en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 69

⁵⁴ *Ídem*.

⁵⁵ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 38.

⁵⁶ TANCK, De Estrada, Dorothy, *Op. Cit.*, p.72

⁵⁷ *Ibidem*, p. 91.

2.4. Educación en los inicios de la nación mexicana

En 1814 se promulgó la Constitución de Apatzingán, cuyo contexto documental fue que la misma se dio en el marco de las ideas de la ilustración y los documentos emanados de las mismas.

Como consecuencia de las transformaciones sociales de finales del siglo XVIII y principios del XIX en Francia, España y México, se promulgaron varios documentos cuya respectividad – al menos en parte – no puede negarse ni verse por separado. Los documentos emanados de la revolución francesa y sus movimientos sociales fueron las tres declaraciones de los derechos del hombre (1789, 1793, 1795) y las tres constituciones francesas (1791, 1793, 1795); el documento surgido como reacción a la invasión napoleónica de España que fue la Constitución de Cádiz de 1812, y los documentos que surgen de la independencia misma y que fundan a México como nación: los Sentimientos de la nación, escrito por Morelos en 1813.⁵⁸

En la Constitución de Apatzingán el tema de la educación es absolutamente marginal, pues en ella no se hace referencia a los objetivos y fines que deberá perseguir la educación ni los modelos de enseñanza que se aplicarán, ni siquiera el tipo de educación que será impartida o la influencia del estado en ello, si no que este tema fue asumido por los constituyentes de manera sumamente tibia. Sólo un artículo de los 242 que contiene la Constitución, hace referencia de manera directa al tema, y sólo tres más consideran someramente algún aspecto de la realidad social o política que, por su naturaleza, se vincula a la educación. “El artículo que hace referencia directa es el: Art. 39. La instrucción, como necesaria a todos los ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad con todo su poder”⁵⁹, artículo que únicamente refiere que la educación debe ser para todos los ciudadanos, dejando fuera de dicha obligación estatal a las personas que por alguna razón no son ciudadanos, como por ejemplo por la edad, lo cual es de suma importancia, si se

⁵⁸ CARDENAS, Castillo, Cristina, *Políticas educativas en México, tres momentos en la historia, tres visiones desde la filosofía*, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco, 2005, p. 16.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 23.

considera que la mayor parte de la educación en una persona es recibida antes de la mayoría de edad.

En la nueva organización mexicana, los servicios educativos se encargan al ministerio de relaciones durante el periodo 1821-1836, a observancia del plan general de educación corresponde al cuerpo legislativo; eran los intelectuales destacados eran los responsables de organizar la enseñanza y la forma de gobierno más adecuada para la nación.

Posteriormente, en el año de 1822, “durante el imperio de Agustín de Iturbide, se fundan las escuelas lancasterianas, como parte del programa popular educacional; sus objetivos, desde el nivel primario, tendrían a desarrollar, a través del aprendizaje, un sentido comunitario en la población estudiantil”⁶⁰. La compañía Lancasteriana era una sociedad de beneficencia que logró reunir a políticos, escritores y clérigos con la misma intención de reducir los índices de analfabetismo, quienes impulsaron la educación lancasteriana, que se basó en lo siguiente:

Transferir el sentimiento de lealtad de la figura paterna del rey al concepto abstracto de Estado moderno; convertir a la siguiente generación de jóvenes en buenos ciudadanos, consientes de sus obligaciones hacia el Estado, y formar obreros calificados y responsables (...) atendía a los niños pobres, el sector que más interesaba adoctrinar al gobierno en la nueva realidad política y laboral.⁶¹

Sin embargo, fue el principio de la centralización educativa, con un contenido y modelo de enseñanza uniforme, además, se basaba en planes y proyectos de directores, escritores y maestros, pero no a partir de los alumnos, por lo que consideramos que el principal factor del fracaso de la escuela lancasteriana es la ausencia de niñas y niños como sujetos activos del proceso educativo, pues se les consideraba como actores pasivos, “la escuela mantenía la disciplina utilizando el

⁶⁰ ROBLES, Martha, *Op. Cit.*, p. 26.

⁶¹ STAPLES, Anne, “El entusiasmo por la independencia”, en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 105.

miedo que aprovechaba el maestro equipado con un látigo, palmeta o varilla de uso frecuente, lo cual hacía de aquella un lugar de fastidio, aburrimiento y humillación, de lágrimas y de dolor para los niños que no tenían buena memoria”⁶².

Asimismo, los antecedentes educativos y las innovaciones tecnológicas establecieron las bases para una importante reforma legislativa mexicana, además de incluir instrucción cívica y política; la fundamentación pedagógica fue una filosofía educativa, como base de la libertad, con miras a lograr el desarrollo económico.

Durante la última década del siglo XIX, los grupos educados en universidades europeas, comenzaron a transmitir las tendencias empiristas del positivismo; no sólo en las aulas sino entre los funcionarios públicos, las ideas científicas se propagaron en busca de postulados objetivos y experimentados, de ahí que ya se concibe a la sociedad como un todo integrado, dando lugar a pautas de conducta para definir los proyectos que se convertirían en un aspecto fundamental de la estructura social mexicana vigente en el año de 1910, para cumplir con la exigencia estatalista de “orden y evolución”.

Sin embargo, la desorganización prevaleciente en los planteles educativos, menguaba las actividades de investigación y la calidad docente de los colegios e institutos que se habían distinguido como centros generadores de intelectuales e investigadores destacados.

Mientras esto sucedía, el clero aprovechaba el desorden que provocaban las demandas elitistas de las clases acomodadas para reforzar y afianzar su discutido control de las actividades de enseñanza, lo que lo llevó a colocarse entre los principales representantes de la dominación tanto económica como social, justamente como los terratenientes y empresarios, mediante las enseñanzas religiosas de sumisión y pobreza como virtud; es así que “abandonadas casi en su totalidad las actividades docentes de educación superior, los religiosos orientaban sus esfuerzos hacia el monopolio de las instituciones de enseñanza primaria y

⁶² *Ibidem.*, p. 106.

secundaria con la intención de mantener su hegemonía en la sociedad mexicana”⁶³, de ahí que la iglesia fue parte fundamental en la enseñanza de esta época pues fue el principal agente pedagógico que permeó a la sociedad.

2.5. La educación en el porfiriato

Haremos mención de los cambios educativos que se presentaron en la época porfirista, los cuales marcaron un nuevo comienzo en la enseñanza mexicana, principalmente a nivel básico; el inicio de estos cambios se dio “con el primer Congreso Nacional de Instrucción de 1889-1890 se inicia una nueva época en la historia educativa de México. El 29 de noviembre se puso en marcha el congreso. Justo Sierra fue electo presidente y Enrique C. Rébsamen vicepresidente. El congreso funcionó desde el 1° de diciembre de 1889 hasta el 31 de marzo de 1890.”⁶⁴; en este congreso se plantearon problemas básicos y abarcó la educación preescolar, rural, adulta y la normal superior.

De igual forma se acordó que la enseñanza primaria abarcara la elemental y superior y que este programa de enseñanza fuera integral, tendiente a lograr el desarrollo físico, intelectual y moral armónico; además estableció que era posible y conveniente un sistema nacional de educación popular que tuviera como objeto lograr la uniformidad de la instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica.

Es así que “del 1° de diciembre de 1890 al 28 de febrero de 1891 se realizó el segundo congreso de instrucción pública, con el tema fundamental de la preparación del maestro y la necesidad que tuvieran título”⁶⁵; en este mismo congreso se planteó el problema del analfabetismo y se recomendó el mejoramiento de las escuelas para adultos.

⁶³ *Ibidem*, p. 72.

⁶⁴ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 41.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 42.

En cuanto al contenido y forma de enseñanza en este periodo se tiene que se caracterizó por lo siguiente:

La enseñanza primaria elemental, de cinco años, obligatoria entre los seis y los catorce años, comprendió: lengua nacional, aritmética, conocimientos elementales institutivos de las cosas, rasgos geográficos importantes de la historia de México, los deberes de los habitantes de la república, dibujo y trabajos manuales, canto y – en las escuelas rurales – trabajos agrícolas. La primaria superior, superior de dos años, ofrecía las mismas materias pero ampliándolas.⁶⁶

De estos contenidos se advierte que se sigue la misma línea educacional, en la que se abarcan ramas duras del conocimiento pero se dejan de lado las ciencias sociales y sobre todo la enseñanza de los derechos humanos, lo que se advierte no sólo no era una prioridad, sino que los contenidos educativos no correspondían ni con la menor línea de orientación hacia la formación en materia de derechos humanos.

Se trató de hacer un cambio a una educación moderna que se adecuara al México moderno marcado por el progreso, el método educativo “buscó darle al educando una visión exacta de su realidad basado en la experimentación y observación, pero también en el enciclopedismo, para ser culto y conocedor de muchas cosas”⁶⁷, de lo que se desprende una marcada diferencia con la escuela lancasteriana, ya que no se ve al niño o niña como objeto periférico del proceso educativo, sino que los alumnos ahora eran “el objeto principal de la preocupación de los educadores”⁶⁸.

Sin embargo, esta modernización del país y su sistema educativo sólo se aplicó a los grandes centros urbanos y no llegó a las colonias alejadas, a las fábricas ni al ámbito rural.

⁶⁶ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 45.

⁶⁷ LOYO, Engracia, et.al., “Fin del siglo y de un régimen”, en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 129

⁶⁸ *Ídem.*

2.6. La educación postrevolucionaria

Una vez que la paz comenzó a consolidarse en nuestro país, los intelectuales y personajes políticos se fueron integrando a las oficinas públicas con la intención de participar en las actividades oficiales, guiados por el espíritu revolucionarios, entre ellos se encontraba José Vasconcelos; quien se dedicó a trabajar arduamente en el programa educativo nacional.

Este personaje fue muy importante en la evolución del modelo educativo mexicano y el contenido de los programas de educación, pues precisamente,

Vasconcelos, como secretario de educación, inició un ambicioso proyecto educativo que vinculaba la actitud liberadora de la educación y el nacimiento de una civilización lograda a través del mestizaje que daría luz al espíritu para exaltar los más altos valores de la condición humana. Educar, para Vasconcelos, significaba un proceso armonizados para favorecer la libertad y la democracia.⁶⁹

Con la intervención de Vasconcelos en la Educación, se pusieron en marcha proyectos que propiciaron el desarrollo de las actividades humanísticas los que buscó reforzar con la participación de los miembros más destacados del grupo de intelectuales, considerados en esa época como los líderes del pensamiento revolucionario, de ahí que ya para entonces empieza a permearse a la educación de un sentido humanista y filosófico.

Ya en el régimen de Lucas Alamán se consideró que la educación era el medio para formar un nuevo hombre de tendencias políticas, democráticas aseverando que “Sin instrucción no ha libertad, y sin educación, la juventud no sabe las obligaciones que la ligan con esta sociedad... la educación moral y política debe ser el objeto importante de la enseñanza pública”⁷⁰, con ello además de las cuestiones religiosas, y las ciencias duras se incluyó en la educación el llamado catecismo político que no era más que formar a los niños democráticamente, a

⁶⁹ *Ibidem*, p. 93.

⁷⁰ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 53.

enseñarles obligaciones cívicas y el amor a la patria, lo que se plasmó en las constituciones estatales y en los programas educativos.

2.7. La educación socialista

En 1934 se da una importante reforma al artículo tercero constitucional que cambia el paradigma de enseñanza liberal que se venía impartiendo o al menos que se encontraba establecida en las constituciones y los reglamentos, para dar paso a un modelo de enseñanza de tipo socialista, y apartada de la religión que hasta entonces había sido un componente esencial, esta reforma consistió en lo siguiente:

Artículo tercero: La educación que imparta el estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud con concepto racional y exacto del universo y de la vida social. Sólo el Estado - Federación, Estados, Municipios – impartirá educación primaria, secundaria, normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir en cualquiera de los grados anteriores⁷¹.

Esta radicalización en la cultura escolar se derivó producto del esfuerzo de organizaciones estudiantiles y obreras por darle a la educación mayor contenido social, además, influyó “el reacomodo de los grupos de poder, de la crisis económica de México de 1926 y de la capitalista de 1929”⁷², lo cual llevó a ver al socialismo como la solución a las desigualdades sociales y se pugnó por una educación que promoviera ese sistema.

Con esta reforma también se abre la educación a la iniciativa privada, pues hasta antes de ella se encontraba concentrada en manos de las instituciones estatales y religiosas, que aunque estas últimas también eran privadas tenían

⁷¹ *Ibidem*, p. 85.

⁷² LOYO, Engracia, “La educación del pueblo”, en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 175.

obviamente una fuerte carga doctrinaria cristiana en sus enseñanzas por así estar establecida por el estado, y al excluir la doctrina religiosa de la educación, se da participación para que instituciones privadas impartan también educación básica, siempre y cuando siguieran los lineamientos estatales de la educación socialista.

Pero ¿en qué consistía ciertamente la educación socialista?, esa era la gran interrogante, porque aunque se promovía la educación socialista, ni los propios promotores pudieron definirla de una manera clara; sin embargo, por las bases de las que partía y las finalidades que buscaba, se llegó a definirla como el “conjunto de conocimientos y técnicas pedagógicas encaminadas a promover en el niño y en el joven una concepción científica del mundo y de la vida encaminado hacia el advenimiento de la sociedad socialista de futuro”⁷³, por ello los programas educativos fueron adaptados a los nuevos fines de la educación que difirió en gran medida de las etapas anteriores, pues en esta se formaba a los niños en el respeto a sus derechos y a los propios para lograr una paz y estabilidad justa para todos.

Uno de los principales promotores de la educación socialista fue el presidente Lázaro Cárdenas, quien tenía la idea de que la educación socialista cambiaría al país no solo social y políticamente, sino también en el aspecto económico y con ello se elevaría el desarrollo, “la clara visión que tenía Cárdenas sobre el futuro de México estaba apoyada en las funciones educativas del Estado. En especial la enseñanza superior sería la responsable de promover los cuadros técnicos y los servicios profesionales que apoyarían la producción nacional”⁷⁴; por lo que las autoridades educativas deberían tomar en cuenta, al establecer las reformas correspondientes, que la formación del individuo debería integrar los conocimientos fundamentales que se requerían para contribuir eficazmente al bienestar de la sociedad.

Posteriormente, en 1942 se promulgó una nueva ley orgánica de educación pública, que sostenía que la educación impartida por el Estado, en cualquiera de sus grados y tipos, sería socialista, aunque en su contenido el sentido general era totalmente distinto.

⁷³ *Ibidem*, p. 86.

⁷⁴ ROBLES, Martha, *Op. Cit.*, p. 159.

En esta se estableció que a partir del primer año de primaria se impulsaba un ideario de panamericanismo, lectura de las biografías de los héroes americanos y literatura iberoamericana; en segundo, se pasaba al pensamiento de los grandes americanos, al estudio de las comunicaciones, el intercambio comercial, y se explicaban los motivos que ligaban a los pueblos del continente. En el tercer año se hablaba del descubrimiento, conquista, independencia de América.⁷⁵

En cuanto al cuarto grado, en éste se incluían contenidos la etapa precolombina, la colonia y la etapa del movimiento de independencia; en el quinto grado, se estudiaban “los países americanos para explicar porque algunos países estaban más expuestos a la invasión de los países agresores, en el sexto se explicaba la importancia geográfica de México en la defensa del continente⁷⁶”.

Esta educación se denominaba socialista porque incluía en su contenido el pensamiento iberoamericano así como las revoluciones y conquistas, pero en un aspecto más bien literario e histórico, no en un sentido de conciencia de libertad y defensa de los derechos, pues ni siquiera se contemplaba una enseñanza de derechos humanos.

2.8. La reforma del presidente Luis Echeverría

Ya en un periodo más cercano al actual, en el sexenio del presidente Luis Echeverría, el estudio de la reforma propuesta por el propio presidente abarcó dos años, durante los cuales se adelantaron algunos cambios, los conocimientos impartidos en la primaria se agruparon en cuatro áreas de conocimientos: español, matemáticas, ciencias sociales culturales, y un área de actividades. Asimismo, se elaboraron programas y se modificaron los libros de texto gratuito.

⁷⁵ BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Op. Cit.*, p. 90.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 90.

Estos libros, según las finalidades de la reforma, “buscaban un cambio profundo en la enseñanza, se proponían enseñar al niño a hacer uso del método de investigación y a desarrollar el juicio crítico para aprender a pensar así como a utilizar los medios de información a su alcance”⁷⁷.

Partiendo de esta reforma, educar, consistió inicialmente, en habilitar a la población a la participación masiva en la actividad económica y cultural para superar las condiciones del subdesarrollo mediante una estrategia educativa de tendencia nacionalista y actualizada con los procedimientos eficaces para la enseñanza; pues se planteaba que “el mexicano educado podría contrarrestar la subordinación colonialista, la influencia de los medios masivos de comunicación y la injerencia sistemática y acumulativa de mensajes y valores transmitidos con un afán consumista, por los representantes del mercado de bienes y servicios. Estimular la producción nacional y preparar los cuadros técnicos y profesionales para combatir la dependencia tecnológica del extranjero”⁷⁸.

Por tanto, se advierte que la intención de esta reforma haya sido enfocar la educación al progreso económico, mediante la preparación de profesionales en producción y tecnología, dejando de lado otros aspectos de la educación enfocados a la realización de la persona, como los derechos humanos.

2.9. La educación contemporánea

Durante la presidencia de Carlos Salinas de Gortari, se trató de hacer un cambio a la educación formal, orientado a vencer la descentralización, innovar prácticas que se adaptaran al mundo dinámico del liberalismo social, que fue la bandera de ese sexenio, pues “el gobierno consideraba a la educación como un imperativo para fortalecer la soberanía nacional, perfeccionar la democracia y

⁷⁷ *Ibidem*, p. 104.

⁷⁸ ROBLES, Martha, *Op. Cit.*, p. 218.

modernizar al país, en un marco de desestatización de la economía”⁷⁹, por lo que se ocupó del cambio de las corporaciones sindicales, ya que las consideró como un obstáculo para el desarrollo, y el sindicato magisterial no fue la excepción.

Bajo este esquema se elaboró una agenda de modernización de la educación, sin embargo, en la misma se repitieron los objetivos tradicionales de mejorar la calidad, pero sin cambiar el método ni el contenido, aumentar la escolaridad y cobertura educativa.

En la educación al servicio del desarrollo impulsada por Ernesto Zedillo durante su periodo presidencial, se siguió el esquema del sexenio de Carlos Salinas, sin embargo, como respuesta al contexto internacional que exigía darle prioridad a la educación, promovió un proyecto educativo que se centró en combatir la baja escolaridad y en acabar con el analfabetismo, se abanderó la idea de una educación de calidad y capacitación para el trabajo, pero sin perder el objetivo político, “consolidar la federalización del sistema, entendida como descentralización de todos los servicios, combatida por el SNTE”⁸⁰ (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación).

En el gobierno de Vicente Fox Quezada se habló de la educación del cambio, que insistió en la enseñanza del inglés y la cobertura de computadoras en las escuelas primarias, con el discurso de implementar “nuevas políticas y programas dirigidos a construir un sistema educativo de calidad, equitativo y de impulso a la gestión institucional y a la participación social en la educación”⁸¹, no obstante, en la realidad solamente se cubrió medianamente con la provisión de computadoras y una educación de idioma inglés deficiente y en pocas escuelas, se trató de brindar mayor cobertura en preescolar y se establecieron programas de educación abierta.

⁷⁹ VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, “Renovación y crisis” en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 231.

⁸⁰ *Ibidem.*, p. 235.

⁸¹ *Ibidem.*, p. 237.

2.10. El surgimiento de la educación en derechos humanos

La Revolución francesa y su contemporánea, la independencia de Estados Unidos, dejaron sentada como tarea esencial del estado la Educación. Desde entonces la instrucción pública, común a todos los hombres, pasó a ser un afán de los hombres amantes de la libertad, la igualdad y la justicia. Así, los ordenamientos jurídicos de varios países, consagraron ese afán en las constituciones y en las leyes sobre enseñanza, estableciendo su obligatoriedad y gratuidad.

En la esfera internacional, el gran salto lo da la Declaración universal de derechos humanos de 1948. El artículo 26 establece:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz⁸²

De lo anterior, se desprende que los beneficiarios del derecho a la educación son tanto niños como adultos.

De la referida declaración se desprende que la educación es más que la sola transmisión de conocimiento de educar en teoría, que es necesaria una educación que trascienda a la práctica, para que con una cultura de derechos humanos se promueva la paz, “no se trata, por lo tanto, tan solo de impartir conocimientos en los diferentes campos del saber, es decir, instruir, se trata, ante todo de formar

⁸² “Declaración universal de derechos humanos” en *Organización de las Naciones Unidas*, www.un.org/es/documents/udhr/, consultada el 20 de agosto de 2013.

individuos y comunidades que promuevan el respeto a los derechos humanos, con lo cual se facilita una convivencia internacional pacífica y solidaria”⁸³.

Consideramos que de la declaración se entrega una pauta para todos los países en cuanto a que el objeto de todo sistema educativo, debe ser el pleno desarrollo de la personalidad humana, así como el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, la cual se ve materializada en nuestro país en la reforma constitucional al artículo tercero de 10 de junio del año 2011 y en el Plan de Estudios para la Educación Básica de 2011.

De lo anterior se puede concluir que a lo largo de la historia de México, si bien ha habido esfuerzos para la implementación de modelos educativos eficientes y cuyas finalidades han variado dependiendo de los intereses e ideales de las personas que ocuparon el poder, dichas variaciones en momento alguno estuvieron orientadas a la enseñanza aprendizaje de los derechos humanos, pues en ninguna de las reformas enunciadas se hace referencia a los mismos, sino que se centran en las ciencias duras y productivas en sentido económico, y en las sociales solo como datos históricos y si bien es cierto se incluye cierta educación cívica y política, la misma va orientada a la lealtad a la patria y la subordinación al gobierno estatal y a las instituciones, no a una verdadera educación de derechos humanos que incluya la lucha por la defensa de los mismos, es hasta el año 2011 que se introduce una política educativa que fomente y promueva los derechos humanos al menos en teoría.

⁸³ ORTIZ, Ahlf, Loretta, *Derechos de la niñez, los derechos del niño*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1990, p. 252.

CAPÍTULO TERCERO

FUNDAMENTO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

Trataremos el derecho a la educación en derechos humanos desde el punto de vista jurídico, porque contiene los fundamentos de derecho a partir de los cuales surge el imperativo desde sus tres sistemas de protección de educar en derechos humanos como obligación por parte del Estado a través de sus instituciones educativas y el derecho de los menores a recibir educación en derechos humanos, sobre todo atendiendo a las circunstancias actuales que envuelven no sólo a nuestro país sino al ámbito internacional.

En tres apartados que conforman el presente capítulo explicaremos los contenidos de los ordenamientos internacionales, regionales y nacionales sobre la educación en derechos humanos y su aplicación en nuestro país, primeramente se abordarán los instrumentos universales que vinculan al Estado mexicano; posteriormente se estudiarán regionales ratificados por nuestro país y que por ende adquieren obligatoriedad de aplicación en el mismo; por último, en el marco nacional, comprenderá el artículo tercero constitucional reformado el 10 de junio de 2011, La Ley de Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la Ley General de Educación y la Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí, todos en el referente de la educación en derechos humanos.

Previamente es importante precisar los tipos y características de los instrumentos internacionales en derechos humanos, porque conocer características de estos instrumentos nos entender el origen, quienes los emiten o los firman, el porqué de su contenido, las formalidades para su firma, su obligatoriedad, vinculación y sanciones en caso de incumplimiento.

3.1. Los instrumentos internacionales de derechos humanos y el Derecho de Tratados: Particularidades

Al hacer referencia a los instrumentos internacionales, es indispensable acudir al derecho internacional público. Debido a que este derecho compuesto por el conjunto normativo que regula las relaciones que se dan entre sujetos internacionales y cuyo campo disciplinario, cumple con la función de regular los aspectos jurídicos que dan forma a los acuerdos realizados entre los propios sujetos a través de los instrumentos a los que haremos referencia en el presente capítulo, los cuales son reglamentados por el derecho de tratados, disciplina del Derecho Internacional Público.

Los sujetos internacionales a los que hacemos referencia en el párrafo anterior son aquéllos que participan activamente en el derecho de los tratados, son quienes crean, firman, aprueban y ratifican los instrumentos internacionales; anteriormente, en la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados de 1969⁸⁴ los Estados eran los únicos sujetos de derecho internacional, y sólo ellos podían suscribir, aceptar, aprobar y ratificar instrumentos internacionales, pues la referida convención en su artículo segundo definió que un tratado era un acuerdo internacional celebrado por escrito entre Estados y regido por el derecho internacional, por lo que se desprende que en esa convención los entes dotados de capacidad jurídica para participar en la creación de las normas internacionales solamente eran los Estados.

Sin embargo, en la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados de 1986⁸⁵, se incluye otros actores internacionales como son las organizaciones internacionales intergubernamentales, “se ha dado paso al modelo contemporáneo de Comunidad Internacional relacional”⁸⁶, por lo que se incorporan nuevos sujetos al derecho internacional, quienes incluso han ido desplazando a los Estados en la producción de la normatividad internacional;

⁸⁴ Convención de Viena sobre el Derechos de los Tratados, suscrita en Viena el 23 de mayo de 1969, promulgada por decreto en el Diario Oficial de la Federación el 14 de febrero de 1975.

⁸⁵ Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados, Adoptada en Viena el 21 de marzo de 1986, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 28 de abril de 1988.

⁸⁶ VILLÁN, Durán, Carlos, *Curso de Derecho Internacional de los Derechos Humanos*, Trotta, Madrid, 2006, p. 115.

En cuanto a las Organizaciones Internacionales intergubernamentales, constituyen en sujeto derivado más importante del derecho internacional, el profesor Sobrino Heredia las define como asociaciones voluntarias de Estados, establecidas por acuerdo internacional, dotadas de órganos permanentes, propios e independientes, encargados de gestionar unos intereses colectivos y capaces de expresar una voluntad jurídicamente distinta a la de sus miembros.⁸⁷

Estas organizaciones son las principales productoras del derecho internacional, sobre todo en materia de derechos humanos y los instrumentos que emanan de ellas vinculan a los Estados que son parte de las mismas, y aunque las integran representantes de los Estados miembros, los instrumentos por ellas expedidos no necesariamente debe responder a los intereses de estos Estados, sino que lo que su finalidad es que se promuevan y respeten los derechos humanos.

En el Derecho Internacional Público, las referidas organizaciones son sujetos de derecho internacional y son las que más promueven los derechos humanos en el ámbito de la normatividad internacional, pues la gran parte de los instrumentos internacionales de derechos humanos provienen de las organizaciones internacionales, quienes los tienen en depósito, no obstante, dicha producción normativa tiene sus limitantes, pues “los derechos y deberes de una entidad como la Organización dependen de los fines y de las funciones de ésta, enunciados o implícitos en su acta constitutiva y desarrollados en la práctica”⁸⁸.

Como dijimos, el derecho internacional público, regula las relaciones entre los sujetos de derecho internacional público, estados y organizaciones internacionales, y deben responder a las necesidades que surgen en la vida internacional, de modo que también se le atribuye carácter social, ya que no es estático, sino que requiere de cambios constantes para dar respuesta a esas necesidades, “no puede... concebirse al derecho internacional como un conjunto normativo cristalizado en una

⁸⁷ *Idem.*

⁸⁸ *Idem.*

forma determinada, sino como algo en constante transformación para adaptarse a la realidad cambiante”⁸⁹

Debido a estos cambios en la realidad social, en el marco del derecho internacional público surge lo que se ha denominado el derecho internacional de los derechos humanos y esta acepción hace referencia a lo siguiente:

Sistema de principios y normas que regula un sector de las relaciones de cooperación institucionalizada entre Estados de desigual desarrollo socioeconómico y poder, cuyo objeto es el fomento del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales universalmente reconocidos, así como el establecimiento de mecanismos para la garantía y protección de tales derechos y libertades fundamentales universalmente reconocidos, así como el establecimiento de mecanismos para la garantía y protección de tales derechos y libertades, los cuales se califican de preocupación legítima y, en algunos casos, de intereses fundamentales para la actual comunidad internacional de Estados en su conjunto.⁹⁰

De la anterior definición se desprende que el Derecho Internacional de los Derechos Humanos forma parte del derecho internacional público y al regular las relaciones entre sujetos internacionales, una de su principal finalidad es el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, tema que ocupa un lugar importante en los intereses de las organizaciones internacionales, y para lo cual deben cooperar los Estados por conducto de sus instituciones, abarcando de esta forma, una protección capaz de extenderse a cada individuo.

Los tratados internacionales forman una de las fuentes del derecho internacional de los derechos humanos de mayor aplicación en las decisiones judiciales, por la obligatoriedad de los Estados de acatarlos e integrarlos al derecho local, sin embargo, también hay otras fuentes del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, las cuales son reconocidas por el artículo 38 del Estatuto de la Corte Internacional de Justicia y que son las siguientes:

⁸⁹ SEARA, Vázquez, Modesto, *Derecho Internacional Público*, Porrúa, México, 2005, p. 44.

⁹⁰ VILLÁN, Durán, Carlos. *Op. Cit.* pp. 85-86.

La Corte, cuya función es decidir conforme al derecho internacional las controversias que le sean sometidas, deberá aplicar:

- a. las convenciones internacionales, sean generales o particulares, que establecen reglas expresamente reconocidas por los Estados litigantes;
- b. la costumbre internacional como prueba de una práctica generalmente aceptada como derecho;
- c. los principios generales de derecho reconocidos por las naciones civilizadas;
- d. las decisiones judiciales y las doctrinas de los publicistas de mayor competencia de las distintas naciones, como medio auxiliar para la determinación de las reglas de derecho, sin perjuicio de lo dispuesto en el Artículo 59.⁹¹

De lo anterior se desprende que además de los tratados existen otras fuentes del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, las convenciones internacionales, la costumbre internacional, los principios generales del derecho y las decisiones judiciales.

Hemos Mencionado⁹² que los tratados son la fuente del Derecho Internacional de los Derechos Humanos que más se aplica por su obligatoriedad, por ello es importante precisar que un tratado es un acuerdo concluido entre dos o más sujetos de derecho internacional, y hablamos de sujetos para no restringirlo a Estados e incluir a las organizaciones internacionales.

La Convención de Viena Sobre el Derechos de los Tratados del 23 de mayo de 1969⁹³, da la definición de tratado en su artículo 2º: "Se entiende por "tratado" un acuerdo internacional celebrado por escrito entre Estados y regido por el derecho

⁹¹ "Estatuto de la Corte Internacional de Justicia" en *Corte Internacional de Justicia*, www.un.org/spanish/aboutun/icjstat, consultada el 9 de diciembre de 2013.

⁹² *Supra*, p. 5.

⁹³ Convención de Viena Sobre el Derechos de los Tratados en Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, www.pgjdf.gob.mx/temas/4-6-1/fuentes/3-A-2.pdf, consultada el 21 de enero de 2014.

internacional, ya conste en un instrumento único o en dos o más instrumentos conexos y cualquiera que sea su denominación particular”⁹⁴.

Asimismo, diecisiete años más tarde, en la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados entre Estados y Organizaciones Internacionales o entre Organizaciones Internacionales de 1986⁹⁵, en el artículo segundo se amplió el concepto de tratado al incluir a otras organizaciones internacionales, esta convención aún no es obligatoria para el Estado Mexicano toda vez que ya fue publicada en el Diario Oficial de la Federación pero no ha entrado en vigor general.

Además de los requisitos contenidos en estas convenciones:

La doctrina y la práctica actual reservan el nombre de tratados para aquellos acuerdos entre sujetos de Derecho Internacional (Estados, organismos internacionales, o sujetos de otra naturaleza), en cuya conclusión participa el órgano provisto de poder de concluir tratados, cuya determinación queda para el derecho interno del sujeto de que se trate, y están contenidos en un instrumento formal único.⁹⁶

Entonces, para que se constituya un tratado es necesario que exista un acuerdo, que este acuerdo sea celebrado entre sujetos del Derecho Internacional, que intervenga el órgano provisto del poder de concluir tratados, y que el acuerdo este contenido en un instrumento formal único.

El 2 de enero de 1992, en México se promulga la Ley sobre la Celebración de Tratados publicada en el Diario Oficial de la Federación, promulgación que se hace en el marco internacional de la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados entre Estados y Organizaciones Internacionales o entre Organizaciones Internacionales, ley nacional que tiene por objeto regular la celebración de tratados

⁹⁴ Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados entre Estados y Organizaciones Internacionales o entre Organizaciones Internacionales en Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, www.pgjdf.gob.mx/temas/4-6-1/fuentes/3-A-2.pdf, consultada el 21 de enero de 2014.

⁹⁵ Esta Convención fue aprobada en México por la Cámara de Senadores del Congreso de la Unión el 11 de diciembre de 1987, según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 11 de enero de 1988. Este instrumento se encuentra en depósito de la Organización de las Naciones Unidas desde el 10 de marzo de 1988.

⁹⁶ SEARA, Vázquez, Modesto. *Op. Cit.* p. 69.

por parte del Estado Mexicano en el ámbito internacional, en su artículo 2° fracción I señala que se entiende por tratado:

Tratado: el convenio regido por el derecho internacional público, celebrado por escrito entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y uno o varios sujetos de Derecho Internacional Público, ya sea que para su aplicación requiera o no la celebración de acuerdos en materias específicas, cualquiera que sea su denominación, mediante el cual los Estados Unidos Mexicanos asumen compromisos. De conformidad con la fracción I del artículo 76 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los tratados deberán ser aprobados por el Senado y serán Ley Suprema de toda la Unión cuando estén de acuerdo con la misma, en los términos del artículo 133 de la propia Constitución.⁹⁷

Además de seguir las reglas anteriores, para que un tratado tenga validez es necesario que cumpla además con cuatro requisitos: capacidad, consentimiento, objeto y causa.

La capacidad de las partes es un atributo de la soberanía, esto es, que sólo los estados soberanos pueden concertar tratados; el consentimiento hace referencia a que los tratados solamente pueden ser celebrados por los órganos de representación competentes de cada Estado que estén definidos en su normatividad interna, que el objeto sea real y jurídicamente posible, y la causa es aquello que justifica la obligación o la celebración del tratado.

En nuestro país, el consentimiento está regulado en el artículo 89 fracción X de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que otorga la facultad de celebrar tratados al Presidente de la República: “Las facultades y obligaciones del Presidente, son las siguientes: ... X. Dirigir la política exterior y celebrar tratados internacionales, así como terminar, denunciar, suspender, modificar, enmendar,

⁹⁷“Ley sobre la Celebración de Tratados” en *Poder Legislativo de México*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/216.pdf, consultada el 22 de enero de 2014.

retirar reservas y formular declaraciones interpretativas sobre los mismos, sometiéndolos a la aprobación del Senado.⁹⁸”

Conforme a lo establecido por la Organización de Naciones Unidas, un tratado sobre derechos humanos es un acuerdo internacional entre dos o más sujetos de derecho internacional, que contiene disposiciones para promover o proteger uno o más derechos humanos, sujetos de derecho internacional que pueden ser dos o más estados, o bien un estado y una organización internacional, o puede provenir únicamente de una organización internacional, y van encaminados principalmente a promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos.

Los tratados en derechos humanos tienen una diferencia sustancial respecto de los tratados tradicionales, ya que los primeros no buscan un beneficio mutuo entre los estados contratantes, en términos económicos o políticos, sino que su única finalidad es proteger y/o promover los derechos humanos sin atender a los intereses de algún Estado en particular o de todos los que lo firman.

Además, el compromiso que surge de un tratado en derechos humanos no es únicamente de un Estado frente a otro Estado, sino también del Estado frente a los individuos que están sujetos a su jurisdicción interna, porque mas allá de pretender un intercambio recíproco de beneficios políticos o económicos para los Estados, lo que persiguen es el establecimiento de un orden público común a las partes, que no tienen por destinatario a los Estados, sino a los individuos, ya que los tratados en materia de derechos humanos se soportan en valores superiores universales que se enfocan en la protección del ser humano; “estos comúnmente cuentan con mecanismos específicos de supervisión, se aplican con la idea de ser garantes ante la colectividad, establecen obligaciones de carácter esencialmente objetivo, lo que los hace especiales y diferentes de los demás tratados, los cuales reglamentan intereses recíprocos entre los Estados partes”⁹⁹.

⁹⁸ “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm, consultada el 14 de octubre de 2013.

⁹⁹ OROZCO, Sánchez, Carlos Alejandro, *El derecho internacional de los derechos humanos y su recepción en México*, Ubijus, México, 2002, p. 39.

Otra característica de los tratados en derechos humanos aunque no exclusiva es que son de los instrumentos internacionales que no se limitan a los Estados que los firman por primera vez sino que están sujetos a adhesiones múltiples, por lo mismo de que al firmarlos no se persigue un beneficio particular para el Estado, “otra característica que tienen los tratados sobre derechos humanos es su universalidad, esto es, son instrumentos abiertos a la adhesión de todos los estados, sin importar su ideología o sistema político y social”¹⁰⁰, aunque aquí es importante hacer la mención de que los tratados en derechos humanos no son los únicos que son de adhesión abierta, es una de sus características, pero hay tratados que no se refieren a derechos humanos y también pueden ser ratificados por los países adhiriéndose a los mismos con posterioridad a su celebración.

En cuanto a su cumplimiento cabe decir que estos compromisos que asume nuestro país como miembro de estas organizaciones deben respetarse y cumplirse desde su incorporación, atendiendo a los principios de buena fe y *pacta sunt servanda*¹⁰¹, lo que tiene sustento en el artículo 26 de la Convención de Viena de 1969 ya mencionada: “Todo tratado en vigor obliga a las partes y debe ser cumplido por ellas de buena fe”¹⁰², con cumplirlos de buena fe nos referimos a que deben cumplirse fielmente al ser pactados por las partes que los suscriben o los ratifican, es cuestión de honor de cumplir su palabra.

En consecuencia, este compromiso de cumplir los tratados de buena fe lo tienen los Estados por ser miembros de las organizaciones internacionales, “debido a estos principios, los Estados partes al incorporarse al sistema universal de las Naciones Unidas o a cualquiera de las regiones, contraen compromisos frente a la comunidad internacional que no pueden ser desconocidos invocando normas de derecho interno

¹⁰⁰ SAN MIGUEL, Aguirre, Eduardo, *Derechos humanos, legislación nacional y tratados internacionales*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1994, p. 14.

¹⁰¹ *Pacta sunt servanda*, es un término latino, atribuido al jurista Ulpiano en el Digesto, que significa que los acuerdos entre partes o pactos deben cumplirse.

¹⁰² Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados en Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, www.pgjdf.gob.mx/temas/4-6-1/fuentes/3-A-2.pdf, consultada el 21 de enero de 2014.

y cuyo incumplimiento supone, por lo demás, una responsabilidad de carácter internacional”¹⁰³.

Existe el compromiso de los Estados para cumplir con los instrumentos internacionales que suscriben, pero muchas veces parece que no existe sanción para el caso de su incumplimiento, sin embargo, esto no es así, las violaciones a las normas internacionales no quedan impunes, solamente que la sanción no se encuentra establecida sino que aparece en una forma indirecta, en relación a la imagen que tiene la comunidad internacional del Estado infractor, “las normas internacionales son consideradas por todos los pueblos del mundo como obligatorias para los países, cuando uno de ellos las viola, los demás países, cobran conciencia de ello, y el violador aparece un poco como delincuente internacional a los ojos de la opinión pública mundial, lo que corresponde ahora es evaluar la importancia que puede tener ese debilitamiento de la imagen que los países desean que los demás tengan de ellos”¹⁰⁴.

Mencionamos anteriormente que la fuente principal de derechos humanos, por su obligatoriedad, son los tratados internacionales y es de mayor importancia por su obligatoriedad generalizada a los Estados en relación con todos los individuos; sin embargo, otro elemento también vinculante, pero no de obligatoriedad generalizada sino específica son las resoluciones de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en las que se constriñe al Estado infractor a restituir el derecho humano violado en el caso específico pero al no ser generalizada que puede trascender en la modificación de la normatividad interna del propio Estado, lo que sí acontece con los tratados internacionales.

Es importante hacer la distinción entre tratados y declaraciones de principios. Por declaración, se han entendido cuatro cosas diferentes:

En una primera acepción significa la parte declarativa de un tratado, también llamada proemio. En su segundo significado, una declaración equivale a una manifestación de política o de una conducta que se piensa seguir en lo futuro por

¹⁰³ OROZCO, Sánchez, Carlos Alejandro, *Op. Cit.*, p. 34.

¹⁰⁴ SEARA, Vázquez, Modesto, *Op. Cit.*, pp. 48-49.

una nación o por varias de consumo. ...Por cuanto al tercer aspecto del vocablo ha habido tratados que indebidamente han sido llamados declaraciones. ...Finalmente, la declaración significa una manifestación unilateral que produce efectos jurídicos y estas últimas son las que propiamente deben considerarse como negociaciones jurídicas Internacionales.¹⁰⁵

La cuarta categoría es a la que corresponden las declaraciones que se estudiarán en este capítulo, entendidas como manifestaciones unilaterales de voluntad de los Estados que producen efectos jurídicos; no obstante, las declaraciones no son siempre jurídicamente vinculantes, de ahí que sea necesario establecer en cada caso si las partes tenían intención de crear obligaciones vinculantes, lo cual no es nada sencillo, porque algunos instrumentos denominados declaraciones, no pretendían tener fuerza vinculante inicialmente, pero puede haber ocurrido que sus disposiciones coincidieran con el derecho consuetudinario internacional o que hayan adquirido carácter vinculante como derecho consuetudinario en una etapa posterior.

Otro término que es importante señalar es el de convención, que la Organización de la Naciones Unidas define en sentido específico, “como actualmente se utiliza en general para los tratados multilaterales formales con un gran número de partes. Normalmente cualquier miembro de la comunidad internacional, o un gran número de Estados, pueden ser parte de una convención”¹⁰⁶. Los instrumentos negociados con la asistencia de una organización internacional suelen denominarse convenciones o convenios, lo mismo ocurre con los instrumentos aprobados por un órgano de una organización internacional; son importantes para fortalecer e institucionalizar los derechos humanos, la firma de una convención no se trata de una medida jurídicamente vinculante, pero es una indicación de que el Estado tiene intención de ratificar un tratado, por lo que en sí misma engendra la obligación al Estado de abstenerse de cualquier acto que ponga en peligro los objetivos de la convención, o de tomar medidas que debiliten el tratado.

¹⁰⁵ SEPÚLVEDA, César, *Derecho Internacional*, Porrúa, México 2009, p. 123.

¹⁰⁶“Convención” en *Organización de las Naciones Unidas*, www.un.org/spanish/documents/instruments/terminology.html, consultada el 25 de enero de 2014.

Una convención no vincula jurídicamente a un Estado que no la haya ratificado, pero debe cumplirse porque tiene repercusiones en todos los países porque forma parte del derecho consuetudinario internacional, que es una fuente del Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

En consecuencia, los instrumentos internacionales ratificados por nuestro país o expedidos por las organizaciones internacionales de las cuales es miembro tienen aplicación interna en México, no sólo como normatividad internacional sino como directrices o parámetros para ajustar la legislación e instituciones internas del Estado, precisamente porque en los principios constitucionales que emanan del ordenamiento legal supremo, se encuentra el respeto a la dignidad de la persona y a los derechos humanos, “el Estado constitucional tiene como característica fundamental el respeto de la dignidad humana, esta debe garantizarse, tanto en el ámbito interno como en el internacional. El derecho de gentes debe recibirse en los sistemas constitucionales internos como un elemento que abonara a la garantía de eficacia de ese régimen”¹⁰⁷.

La aplicación del derecho internacional de los derechos humanos en el derecho interno incluye promover una cultura de los derechos humanos, investigar y juzgar las violaciones de los mismos, armonizar el marco normativo interno con el internacional y la aplicación de la normatividad y sentencias internacionales en los tribunales nacionales.

Asimismo, que los Estados adopten en su sistema normativo local los lineamientos de los instrumentos internacionales contribuye a la eficacia del régimen constitucional porque el derecho internacional de los derechos humanos ofrece al derecho interno del Estado no sólo alternativas de interpretación, sino también una garantía supranacional del respeto a los derechos humanos mediante los órganos de justicia internacional y de promoción y protección de derechos humanos, porque para lograr una protección de derechos humanos no es suficiente la sola existencia de documentos normativos, sino que es indispensable que se cuente con las entidades,

¹⁰⁷ OROZCO, Sánchez, Carlos Alejandro, *Op. Cit.*, p. 227.

mecanismos y procedimientos para la promoción, protección y defensa de los derechos humanos.

Es importante que la protección internacional de derechos humanos se adapte a los sistemas nacionales, porque los derechos humanos no son valores exclusivos de un Estado, sino que son universales, “hoy en día la garantía de los derechos fundamentales trasciende las fronteras, constituye un sistema de valores objetivos dotados de una unidad de sentido que representan la suprema expresión de orden axiológico de nuestra sociedad, así como de la comunidad internacional a la que pertenecemos”¹⁰⁸.

Ahora bien, ya que tratamos las características y generalidades de los instrumentos internacionales de derechos humanos, a continuación entraremos al estudio particular de los instrumentos internacionales que contienen disposiciones relativas a la educación en derechos humanos y que obligan a nuestro país.

3.2. Instrumentos Universales

El marco universal es el que ha fijado los parámetros para la normatividad en los sistemas regional y nacional, el marco universal está conformado por instrumentos internacionales que surgen de organizaciones internacionales, pero principalmente por la asamblea general que es un órgano de la Organización de las Naciones Unidas, a través de los Comités y la Comisión de Derecho Internacional, el Consejo Económico y Social y el Alto Comisionado de la Organización de las Naciones Unidas.

La preparación, negociación, firma, ratificación, adopción, renuncia y cualquier acto inherente a estos instrumentos se realiza ante órganos de las Naciones Unidas que emitieron los mismos; en sus títulos generalmente llevan el término universal o

¹⁰⁸ *Ibidem.*, p. 234.

internacional, “todos los miembros de la comunidad internacional pueden participar y sus obligaciones son oponibles frente a las Naciones Unidas”¹⁰⁹.

Los instrumentos internacionales de carácter universal que reglamentan el derecho humano a la educación y establecen las directrices de orientación del mismo, coinciden en que la educación debe ser orientada a tutelar y formar en derechos humanos, estos instrumentos son los siguientes:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración y Programa de Acción de Viena, Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos la Democracia, Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, instrumentos que vinculan a nuestro país por ser Estado miembro de las Naciones Unidas y por ratificar los mismos.

3.2.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos

Esta declaración fue adoptada el 10 de diciembre de 1948 y la depositaria es la Organización de las Naciones Unidas, la misma que en su artículo 26 señala:

1. “Toda persona tienen derecho a la educación. La educación debe de ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades

¹⁰⁹ OROZCO, Sánchez, César Alejandro, *Op. Cit.*, p.64.

fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”¹¹⁰.

El instrumento citado es el primero que a nivel universal que reivindica los derechos humanos, con el compromiso de los Estados de considerarlo y respetarlo por ser considerado de jerarquía fundamental dentro de la comunidad universal, es de resaltar que en la misma se establece, en relación a nuestro tema de investigación relativo a la educación como derecho humano su: universalidad, obligatoriedad y su carácter gratuito.

Asimismo, lleva implícitos otros derechos como lo es igualdad de oportunidades de los estudiantes para el acceso a la misma, aunque que condicionada esta igualdad de oportunidades, a los méritos respectivos, sin que se establezca cuáles son los méritos a que se hace referencia.

Consideramos que en principio es muy importante que esta declaración haya recogido el derecho a la educación como universal, no obstante, de su redacción se advierte que parte del hecho de que todas las personas son iguales, de que tienen las mismas condiciones y oportunidades de vida, porque si bien dice que el acceso a la educación será igual para todos, también lo limita en función de los méritos, que se exigen igual a todos, de ahí que no contemple la diversidad de las personas ni la desigualdad social.

En cuanto al contenido de la educación ya se manifiesta que debe fomentar el respeto de los derechos humanos, lo cual se expresa de forma generalizada, al no definir quien deberá ocuparse de ello ni los mecanismos de implementación de la misma, por lo que estos aspectos deben ser normados por los Estados en su sistema nacional, algo que consideramos faltó de determinar es que se entiende por derechos humanos y la contradicción ya mencionada al dejar de lado la diversidad.

¹¹⁰ TRAVIESO, Juan Antonio, *Derechos Humanos, fuentes e instrumentos internacionales*, Heliasta, Buenos Aires, 1996, p. 82.

Los principios que se establecen en esta declaración en cuanto a la educación como derecho humano que debe ser accesible a todos y de una educación gratuita y obligatoria son retomados por el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos al disponer que la educación de los derechos humanos es un derecho humano; porque es un medio para conocerlos y ejercerlos. En el ámbito regional estos principios son recogidos por la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre que estatuye que toda persona tiene derecho a la educación gratuita; que el derecho a la educación comprende el de igualdad de oportunidades, y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, “Protocolo de San Salvador” que incluye entre sus principios que toda persona tiene derecho a la educación; y en el marco nacional, estos lineamientos son incluidos en la Constitución Federal y en la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Lo relativo al desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, que trata el instrumento internacional en estudio, es retomado en la mayoría de los instrumentos relativos a la educación, como son la Declaración y Programa de Acción de Viena, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos para la Democracia, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza; así como en el instrumento regional Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, “Protocolo de San Salvador”, y nuestro país da cumplimiento con estos lineamientos en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley de Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y en el espacio local, se integran en la Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí.

Todo lo enunciado en estos instrumentos por su vinculación con la Declaración Universal de los Derechos Humanos se analizará en concreto más adelante.

3.2.2. Declaración y Programa de Acción de Viena

Esta declaración fue adoptada el 25 de junio de 1993 y su depositaria es la Organización de las Naciones Unidas, dispone en este tema, en sus artículos 33 y 80:

Artículo 33. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos reitera el deber de los Estados, explicitado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos, de encauzar la educación de manera que se fortalezca el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Conferencia destaca la importancia de incorporar la cuestión de los derechos humanos en los programas de educación y pide a los Estados que procedan en consecuencia. La educación debe fomentar la comprensión, la tolerancia, la paz y las relaciones de amistad entre las naciones y entre los grupos raciales o religiosos y apoyar el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas encaminadas al logro de esos objetivos. En consecuencia, la educación en materia de derechos humanos y la difusión de información adecuada, sea de carácter teórico o práctico, desempeñan un papel importante en la promoción y el respeto de los derechos humanos de todas las personas sin distinción alguna por motivos de raza, sexo, idioma o religión y debe integrarse en las políticas educativas en los planos nacional e internacional. La Conferencia observa que la falta de recursos y las inadecuaciones institucionales pueden impedir el inmediato logro de estos objetivos.

Artículo 80. La educación en materia de derechos humanos debe abarcar la paz, la democracia, el desarrollo y la justicia social, tal como se dispone en los instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos, a fin de lograr la

comprensión y sensibilización de todos acerca de los derechos humanos con objeto de afianzar la voluntad de lograr su aplicación a nivel universal¹¹¹.

En la Declaración y Programa de Acción de Viena se retoman principios de la Declaración Universal de Derechos Humanos, pues se establece que la misma debe estar orientada a fortalecer el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, sin embargo, a diferencia de la Declaración Universal de Derechos Humanos, en la Declaración y Programa de Acción de Viena se hace referencia a que los Estados son quienes tienen la obligación de velar que la educación cumpla con la finalidad de fortalecer el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; asimismo comienza a visibilizarse la diversidad, pues establece que debe promoverse el respeto de los derechos humanos de todas las personas sin distinción alguna por motivos de raza, sexo, idioma o religión, y aunque no hace mención de cómo se equilibran las diferencias para que no haya distinción en el ámbito educativo, ya es un avance que se reconozca la diferencia.

Además en esta declaración se considera que la educación en materia de derechos humanos es fundamental para que existan relaciones de amistad entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz; y algo que también es rescatable es la consideración de que la educación es un medio para la justicia social, lo que puede vincularse con la pedagogía como praxis de transformación, la educación como un medio de liberarse de la opresión social y de buscar la justicia. Aquí se retoma de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que la educación debe tener como objeto el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, asimismo, al igual que la citada declaración, prevé una educación que fomente la comprensión, la tolerancia, la paz y la amistad entre naciones y grupos.

Otro aspecto importante que incorpora esta declaración y que se recupera por otros instrumentos que se tratarán con posterioridad es la educación en derechos

¹¹¹ “Declaración y Programa de Acción de Viena” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf, consultada el 15 de octubre de 2013.

humanos como base del desarrollo de la democracia y para alcanzar la justicia social.

3.2.3. Convención sobre los Derechos del Niño

La depositaria de esta convención es la Organización de las Naciones Unidas, el lugar de adopción es Nueva York, Estados Unidos de América, la fecha de adopción es el 20 de noviembre de 1989, la vinculación de México mediante la ratificación fue el 21 de septiembre de 1990, aprobado por el Senado el 19 de junio de 1990, según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de julio de 1990, entró en vigor de forma general el 2 de septiembre de 1990 y para México el 21 de octubre de 1990; esta convención en su artículo 29 contiene las siguientes disposiciones:

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

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.¹¹²

Es destacable en esta convención, desde nuestro punto de vista, que se incluyen como derechos humanos la identidad cultural propia, el respeto a la identidad cultural de los demás, los valores, la tolerancia, la igualdad de sexos, que ya sale de conceptos duros y empieza a contemplar aspectos sociales y de diversidad, se empieza a reconocer la diferencia y la necesidad de que la misma sea respetada.

En el instrumento en estudio se incorpora de la Declaración Universal de los Derechos Humanos la misión educativa de inculcar en los niños y niñas el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, que deberá promover el desarrollo de la personalidad, así como fomentar entre los niños y niñas las relaciones de comprensión, tolerancia y paz.

3.2.4. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

En depósito de la Organización de las Naciones Unidas, adoptado en Nueva York, Estados Unidos el 19 de diciembre de 1966, México se adhirió el 23 de marzo de 1981, aprobado por el Senado el 18 de diciembre de 1980, según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de enero de 1981; entró en vigor de forma general el 3 de enero de 1976 y para México el 23 de junio de 1981.

Este pacto en su artículo 13 establece lo siguiente:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre,

¹¹² “Convención sobre los derechos del niño” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm., consultada el 15 de octubre de 2013.

favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz¹¹³.

El pacto que se menciona reitera que la educación en derechos humanos debe promover el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, y se concibe a la educación en derechos humanos especialmente como un medio para la paz, porque si se educa en derechos humanos se genera una participación libre y pacífica de la sociedad y se evitan los conflictos entre grupos y naciones, no se establece una finalidad individual sino solamente colectiva y principalmente en beneficio del Estado que logra la paz social.

Este instrumento también incluye principios bases de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, principalmente la necesidad de fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales en el ámbito educativo, buscar el desarrollo pleno de la personalidad y la comprensión, tolerancia y amistad entre naciones y grupos.

3.2.5. Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales

Esta recomendación se encuentra en depósito de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, se adoptó en París el 19 de noviembre de 1974, y en sus artículos 3, 12, 14, 15 y 33, contiene las disposiciones siguientes:

Artículo 3. La educación debería inspirarse en los fines y propósitos de la Carta de las Naciones Unidas, la Constitución de la UNESCO y la Declaración Universal de Derechos Humanos, particularmente en conformidad con el

¹¹³ “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm., consultada el 16 de octubre de 2013.

párrafo 2 del artículo 26 de esta última que declara: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz».

Artículo 12. Los Estados Miembros deberían incitar a los educadores a poner en práctica, en colaboración con los alumnos, los padres, las organizaciones interesadas y la comunidad, métodos que, apelando a la imaginación creadora de los niños y de los adolescentes y a sus actividades sociales, preparen a éstos a ejercer sus derechos y gozar de sus libertades, sin dejar de reconocer y respetar los derechos de los demás, y a cumplir sus funciones en la sociedad.

Artículo 14. La educación debería incluir el análisis crítico de los factores históricos y actuales de carácter económico y político que están en la base de las contradicciones y tensiones entre los países, así como el estudio de los medios para superar dichas contradicciones que son las que realmente impiden la comprensión y la verdadera cooperación internacional y el desarrollo de la paz mundial.

Artículo 15. La educación debería enfatizar cuáles son los verdaderos intereses de los pueblos y su incompatibilidad con los intereses de los grupos monopólicos de poder económico y político que practican la explotación y fomentan la guerra.

Artículo 33. Los Estados Miembros deberían mejorar constantemente sus medios y procedimientos para preparar y habilitar a los educadores y a otras categorías de personal de educación a desempeñar su papel en el logro de los objetivos de la presente Recomendación y deberían, con ese fin:

- a) Inculcar a los educadores las motivaciones de su acción ulterior: adhesión a la ética de los derechos humanos y al objetivo de cambiar la

sociedad a fin de lograr la aplicación práctica de los derechos humanos; comprensión de la unidad fundamental de la humanidad; capacidad para inculcar el aprecio de las riquezas que la diversidad de las culturas puede brindar a cada persona, grupo o nación.¹¹⁴

De lo citado se advierte que la recomendación pone de manifiesto la importancia de que la educación formal incluya en sus planes el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, pero contiene aspectos específicos de la educación en derechos humanos:

Uno de los aspectos es que asigna a los Estados el compromiso de estimular a los educadores para que implementen en su labor educativa actividades que no sólo den a conocer los derechos humanos sino que se promueva su ejercicio y se planteen mecanismos para ello.

Otra característica, es la importancia de que la educación en derechos humanos sea integral, que consiste no sólo en la participación de los maestros, sino que hace énfasis en la necesidad de que se involucren los alumnos y de los padres, lo cual es fundamental para que tenga lugar una cultura de derechos humanos, pues el aprendizaje teórico es importante, pero no tiene trascendencia si no se lleva a la práctica y esta práctica debe darse en todos los sectores donde el niño o niña se desenvuelva, ya que una acción es más importante que las palabras, y más si lo que se busca es que el niño o niña se empodere como sujeto de transformación.

La recomendación en análisis se genera en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, así como de los instrumentos tratados con anterioridad, por lo que enfatiza la necesidad de una educación que fomente el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y que favorezca la comprensión, tolerancia y paz en las relaciones entre naciones y grupos.

¹¹⁴ “Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales” en *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/PEACE_S.PDF., consultada el 16 de octubre de 2013.

Un aspecto que aporta a la normatividad educativa de los derechos humanos es que hace referencia a los educadores y a la obligación del estado de incitarlos a educar a los niños y niñas en derechos humanos como sujetos que ejerzan sus derechos en la práctica, y para alcanzar este objetivo se presenta como fundamental que los educadores se comprometan con la ética de los derechos humanos; este aspecto posteriormente se analizará también en el instrumento regional Convención sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza y la Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí.

Otro aspecto que nos parece fundamental y que no es retomado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es el de la educación crítica que abarque los factores históricos y actuales, políticos y económicos, que se sitúe en un contexto y en una realidad social.

Sin embargo, aunque contiene cualidades importantes para educar en derechos humanos no es un instrumento vinculante, por lo que los Estados tienen la decisión de retomar sus principios en el orden jurídico interno, o bien, no hacerlo.

3.2.6. Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia

Este instrumento se encuentra en depósito de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, se adoptó en Montreal, Canadá en 1993, y en la materia que nos ocupa, contiene lo siguiente:

La educación para los derechos humanos y la democracia es ella misma un derecho humano previo la plena realización de la justicia social, de la paz y del desarrollo. El ejercicio de este derecho contribuirá a la salvaguardia de la democracia y al desarrollo, en su sentido más amplio.

La educación para los derechos humanos y la democracia constituiría una base sólida para garantizar los derechos humanos y prevenir su violación.¹¹⁵

En este instrumento hay otro avance importante, porque se considera a la educación no sólo como un derecho humano, sino como instrumento para el ejercicio de los derechos humanos, la defensa y protección de los mismos, además de ver en la educación de los derechos humanos un método de prevención para evitar violaciones y vulneraciones de derechos humanos, en lo que estamos de acuerdo siempre y cuando sea una educación integral como la que tratamos en líneas precedentes, que tenga como finalidad el ejercicio de los derechos humanos, sin embargo para que se empodere al estudiante es indispensable que se critique y se contextualice la educación para que tome conciencia de su realidad.

El proceso de desarrollar e impartir educación y formación en materia de derechos humanos debe concebirse como un ejercicio de democracia velando por la participación de los grupos destinatarios. Ello puede lograrse aplicando el principio de la igualdad creando situaciones de aprendizaje y planes de estudio que se basen en la participación y respondan genuinamente a las verdaderas necesidades de las personas.

Tal es el reto que se le plantea a la humanidad: construir un mundo pacífico, democrático, próspero y justo. Para hacerle frente se necesita un proceso constante y dinámico de educación y aprendizaje.¹¹⁶

Otra cuestión relevante es, que la educación en derechos humanos debe tomar en cuenta a los sujetos destinatarios, puesto que, debe responder a sus necesidades; con ello se reafirma nuestra propuesta de la necesidad de una educación contextualizada, que se base en el sujeto y en su realidad, sin embargo, se contraponen con que se aplique el principio de igualdad en las situaciones de aprendizaje y planes de estudio, porque se parte de que todos los alumnos están en

¹¹⁵ “Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia” en *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm., consultada el 18 de octubre de 2013.

¹¹⁶ *Ídem*.

las mismas condiciones y la situación socio económica y cultural hace que no sea de esa forma.

Además de que para que una educación sea contextualizada se requiere que no parta de una igualdad sino que se adapte a la realidad social en la que se está dando el proceso educativo, para que haya una verdadera respuesta de necesidades porque éstas son cambiantes en cada realidad.

Llama nuestra atención que se plasme en este instrumento internacional, la necesidad de un proceso constante y dinámico de educación y aprendizaje de los derechos humanos, esto significa que enseñanza no es solo transmisión de conocimiento sino aprendizaje, apropiación del mismo, y al ser dinámico abre el campo al aprendizaje horizontal en el que no haya solo un sujeto activo y uno pasivo sino que ambos sujetos maestro y alumno sean sujetos activos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo porque los derechos humanos se dan en la relación interpersonal.

Aquí se reitera lo que señala la Declaración Universal de los Derechos Humanos relativo al valor de la educación como un derecho humano y la necesidad de educar en derechos humanos.

Asimismo, incorpora de la Declaración y Programa de Acción de Viena la necesidad de educar en derechos humanos y promover su ejercicio para contribuir al desarrollo y realización de la democracia.

3.2.7. Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza

Su depositaria es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, surgió de la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su undécima reunión, celebrada en París, del 14 de noviembre al 15 de diciembre de 1960, convención cuyo que en su artículo 5 refiere:

Artículo 5. Los Estados Partes en la presente Convención convienen:

a. En que la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz¹¹⁷.

Se enuncia esta convención por su contenido de educación en derechos humanos, en la que se reitera la misma como un medio para la paz, entre naciones y entre grupos dentro de una misma nación, porque se considera que una educación en derechos humanos promoverá la tolerancia y logrará que se resuelvan de manera pacífica las controversias; sin embargo, si bien una finalidad de la educación de los derechos humanos es formar personas pacíficas, ello no implica que sean dóciles o que se dejen llevar por el sistema, sino que se busca formar sujetos que se apropien de sus derechos y los hagan valer, tratando de que no sea por una vía subversiva sino pacífica, no obstante ello no lo garantiza.

Asimismo, incorpora de la Declaración Universal de los Derechos Humanos el objeto de encauzar la educación hacia el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, al desarrollo de la personalidad y a las relaciones de comprensión, tolerancia y paz.

3.3. Instrumentos regionales

El marco jurídico internacional de los derechos humanos, aporta también, instrumentos regionales orientados a la tutela de los derechos humanos y a la educación de los mismos, vinculantes para el Estado Mexicano.

¹¹⁷ “Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza” en *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm, consultada el 18 de octubre de 2013.

Los instrumentos regionales son los que emanan de las organizaciones mundiales creadas por la estructura geopolítica continental, adoptando una función paralela de la Organización de las Naciones Unidas para promover sus fines, estos instrumentos “han producido instituciones internacionales y otras fuentes de derecho, para promover, garantizar y hacer respetar los derechos humanos”.¹¹⁸

3.3.1. Convención Sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza

Esta convención fue publicada en el Diario Oficial de la Federación, el viernes 17 de junio de 1938, firmada igualmente por Argentina, Paraguay, Honduras, Costa Rica, Venezuela, Perú, El Salvador, Brasil, Uruguay, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana, Colombia, Panamá, Estados Unidos de América, Chile, Ecuador, Bolivia, Haití, Cuba, y que en cuanto a la educación de los derechos humanos menciona:

ARTICULO I.- Las Altas Partes Contratantes se obligan a organizar en sus establecimientos de instrucción pública, la enseñanza de los principios sobre el arreglo pacífico de las diferencias internacionales y la renuncia a la guerra como instrumento de política nacional, así como de las aplicaciones prácticas de estos principios.

ARTICULO II.- Las Altas Partes Contratantes se comprometen a preparar, por medio de sus administraciones superiores de instrucción pública, textos o manuales de enseñanza adaptables a todos los grados, inclusive la formación de un cuerpo docente, de manera que desarrollen la buena inteligencia, el respeto mutuo y la importancia de la cooperación internacional. Las personas encargadas de la enseñanza deberán impartirla conforme a los principios allí expresados.¹¹⁹

¹¹⁸ OROZCO, Sánchez, César Alejandro, *Op. Cit.*, p. 65.

¹¹⁹ “Convención Sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza” en *Suprema Corte de Justicia de la Nación*, www.scjn.gob.mx/libro/InstrumentosConvencion/PAG0497.pdf, consultada el 18 de octubre de 2013.

Nos parece significativo hacer alusión a esta convención ya que hace referencia a la educación pública y a las finalidades de la misma, sin embargo, en esas finalidades no se contemplan específicamente los derechos humanos, lo cual debiera ser fundamental, lo único que se desprende del texto en este aspecto es la paz, ya que se establecen como finalidades el arreglo pacífico de controversias y el respeto y cooperación internacional, por eso consideramos que no se habla de derechos humanos, porque no se invisibilizan las relaciones entre personas y se orienta a las relaciones entre naciones, no obstante para que existan relaciones internacionales de respeto y tolerancia primeramente tienen que darse en las relaciones entre personas en la vida cotidiana, por eso la necesidad de una educación en derechos humanos y que ésta además tienda a la criticidad y a la concienciación de las personas.

Para llegar a una educación crítica en derechos humanos, consiente y que tenga aplicación en la vida de los alumnos es primordial el papel de los docentes, porque son ellos quienes guían el proceso educativo.

Otra cualidad fundamental es que retoma el aporte de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y la Democracia, en relación a los educadores, pues aquí se hace énfasis en la formación del cuerpo docente para que la enseñanza se imparta conforme a los principios de la misma, entre ellos, los derechos humanos.

3.3.2. Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre

Esta declaración fue adoptada en Bogotá, Colombia en 1948, y se firma en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la misma en su artículo 12 establece:

Artículo XII: Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas. Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad. El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado. Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos.¹²⁰

En la declaración de mérito se manifiestan las características que debe tener la educación tomando como base los principios de la Declaración Universal de Derechos Humanos pero se advierte que la finalidad de la misma es la subsistencia de la persona, mejorar su nivel de vida y ser útil a la sociedad, lo que se encuentra más vinculado al aspecto económico dejando de lado las necesidades de la persona, educar para ser productivo.

Además de que se establece que debe haber igualdad de oportunidades para recibir educación, pero esta igualdad está condicionada a los méritos, dotes naturales y deseo de aprovechar las oportunidades, sin que se establezca cuáles son esos méritos o dotes y quien los evalúa para determinar las oportunidades.

Se firma en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en relación a la educación como derecho humano, y que por tanto, debe ser asequible para todas las personas en igualdad de oportunidades y gratuitamente.

¹²⁰ “Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www.2.ohchr.org/spanish/law/ensenanza.htm., consultada el 15 de noviembre de 2013.

3.3.3. Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, “Protocolo de San Salvador”

El protocolo en cita se encuentra en depósito de la Organización de Estados Americanos, fue adoptado en San Salvador, El Salvador, el 17 de Noviembre de 1988, su vinculación de México es a partir del 16 de abril de 1996, Fue aprobado por del Senado el 12 de diciembre de 1995, según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 27 de diciembre de 1995, y su Publicación en Diario Oficial de la Federación se llevó a cabo el 1º de septiembre de 1998, protocolo del cual resultan relevantes para el tema en estudio los artículos 1º y 2º:

1. Toda persona tiene derecho a la educación.
2. Los Estados Partes en el presente Protocolo convienen que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz.¹²¹

Es un instrumento regional que reitera a la educación como derecho universal que incorpora en definitiva lo que es la educación orientada al respeto de los derechos humanos e incorpora un elemento interesante que es el pluralismo ideológico, los derechos humanos para una sociedad pluralista, y ello es un gran avance porque ya no se establece que la educación debe ser igual sino que debe favorecer el

¹²¹ “Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, <Protocolo de San Salvador>” en *Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados*, <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0026>, consultada el 22 de octubre de 2013.

pensamiento diverso y respetarlo, y esto es importante en nuestra propuesta porque sólo con la pluralidad de ideas y de realidades es como se da un proceso educativo consiente.

Se vincula con la Declaración Universal de los Derechos Humanos en relación a la educación como derecho humano en sí misma y a la orientación de la misma al respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, al desarrollo de la personalidad y a la comprensión, tolerancia y amistad en las relaciones entre naciones y grupos.

Asimismo, en el marco de la Declaración y Programa de Acción de Viena y el Plan Mundial de Acción para la educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, promueve una educación que además se oriente a capacitar a las personas para participar activamente en la vida democrática de la sociedad.

3.4. Legislación nacional

En este apartado trataremos las leyes emitidas por México en relación a la educación en derechos humanos, la forma en que se adoptan las convenciones internacionales en el derecho interno, tanto en la Constitución Federal como en las leyes complementarias.

3.4.1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

La Constitución Federal es considerada en el Estado de Derecho como el cuerpo de normativo de mayor jerarquía a nivel nacional, fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917, del que emanan los ordenamientos federales y locales.

La parte que contiene disposiciones en materia educativa respecto de los derechos humanos se encuentra en el artículo 3:

Art. 3o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progresocientífico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

- a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;
- b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y
- c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en

sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

- III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.
- IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;
- V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo la educación inicial y a la educación superior- necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;
- VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:
 - a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y
 - b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley,

- VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere, y
- VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.¹²²

El artículo citado pondera la obligación del Estado Mexicano de universalizar el derecho a la educación y de propiciar igualdad de oportunidades, educación que deberá incluir el respeto de los derechos humanos y el principio de la no discriminación por razón de raza, religión, grupos o sexo; no obstante, de la redacción del artículo se aprecia que aunque establece que deberá incluirse la educación en derechos humanos, le da valor preponderante al progreso científico,

¹²² “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>., consultada el 14 de octubre de 2013.

pues determina que se orientará a los resultados del mismo y que se apoyará la investigación científica y tecnológica.

Consideramos que sería conveniente que en la Constitución se hiciera una referencia general a los mecanismos de aplicación para que la educación cumpla con los principios establecidos, ya que si bien es la ley reglamentaria la que debe contener especificados estos mecanismos, creemos que la Constitución debería dar las directrices generales para la reglamentación de los mecanismos.

Se abre la posibilidad a los particulares de incursionar en la cobertura educativa siempre y cuando se sigan y respeten los lineamientos establecidos y se impone al Estado la obligación de expedir las leyes necesarias para cumplir la función educativa, ante esto, se entiende que debe haber legislación suficiente para especificar los mecanismos y directrices de la educación en derechos humanos para que se cumpla con lo dispuesto por la carta magna.

Nuestra constitución, en su artículo tercero, incorpora casi en su totalidad los principios establecidos en los instrumentos internacionales en materia educativa, primeramente en relación a la educación como derecho humano, generalizada y asequible para todas las personas, la educación gratuita impartida por el Estado y obligatoria en los niveles básicos.

También acoge la carta magna la necesidad de que la educación fomente el respeto a los derechos humanos, el desarrollo de la personalidad, la convivencia de solidaridad internacional, así como los ideales de fraternidad e igualdad.

Que la educación tenga sentido democrático, y adiciona que la democracia sea considerada como un sistema de vida para el mejoramiento económico, social y cultural de la nación, no sólo como un régimen político.

Objetivos de la educación que toma de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración y Programa de Acción de Viena, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la

Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, como instrumentos universales; y de los regionales, la Convención Sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, "Protocolo de San Salvador".

Asimismo estos principios constitucionales sientan las bases para la legislación federal y local en términos de la fracción VII del citado artículo.

3.4.2. Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes

Esta ley fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de mayo de 2000 y se aprobó con el objeto de garantizar a niñas, niños y adolescentes la tutela y el respeto de los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, su contenido en relación a la educación en derechos humanos es el siguiente:

Artículo 32. Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación que respete su dignidad y les prepare para la vida en un espíritu de comprensión, paz y tolerancia en los términos del artículo 3o. de la Constitución. Las leyes promoverán las medidas necesarias para que:

A. Se les proporcione la atención educativa que por su edad, madurez y circunstancias especiales requirieran para su pleno desarrollo.

B. Se evite la discriminación de las niñas y las adolescentes en materia de oportunidades educativas. Se establecerán los mecanismos que se

requieran para contrarrestar las razones culturales, económicas o de cualquier otra índole, que propicien dicha discriminación.

C. Las niñas, niños y adolescentes que posean cualidades intelectuales por encima de la media, tengan derecho a una educación acorde a sus capacidades, así como a contar con las condiciones adecuadas que les permita integrarse a la sociedad.

D. Se impulse la enseñanza y respeto de los derechos humanos. En especial la no discriminación y de la convivencia sin violencia.

E. Se prevean mecanismos de participación democrática en todas las actividades escolares, como medio de formación ciudadana.

F. Se impida en las instituciones educativas la imposición de medidas de disciplina que no estén previamente establecidas, sean contrarias a su dignidad, atenten contra su vida, o su integridad física o mental.

G. Se favorezcan en las instituciones educativas, mecanismos para la solución de conflictos, que contengan claramente las conductas que impliquen faltas a la disciplina y los procedimientos para su aplicación.

Artículo 36. Niñas, niños y adolescentes gozarán de libertad de pensamiento y conciencia.

Artículo 37. Niñas, niños y adolescentes que pertenezcan a un grupo indígena tienen derecho a disfrutar libremente de su lengua, cultura, usos, costumbres, religión, recursos y formas específicas de organización social.¹²³

La Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes tiene aspectos primordiales de la educación de los derechos humanos, ya que no sólo establece que la educación deberá fomentar el respeto de los derechos humanos, sino que se impulsará la enseñanza de los mismos, y aunque no contempla el

¹²³“Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/185.pdf, consultada el 20 de noviembre de 2013.

aspecto del aprendizaje, señala como fundamental el deber de una educación constante en derechos humanos.

Educación que además incluye los principios de no discriminación y no violencia, así como el libre pensamiento, conciencia y respeto a la diversidad, elementos que son indispensables para un proceso educativo consiente y crítico; empero un elemento que sería básico que contemplara es que no sea sólo enseñanza sino también aprendizaje, que no sea una enseñanza meramente vertical o transmisora sino constructiva.

Esta ley se promulga en el marco constitucional de la educación, que a su vez incorpora el marco internacional, ya que toma como punto de partida que niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación y que la misma deberá ser en términos del artículo tercero constitucional, que deberá impulsar el respeto de los derechos humanos y prepararlos para relaciones de comprensión, paz y tolerancia, y que se fomente la participación democrática en el ámbito escolar para que en consecuencia se promueva la participación ciudadana en la vida democrática de la sociedad.

3.4.3. Ley General de Educación

Esta ley fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, entró en vigor al día siguiente de su publicación y la reforma más reciente fue publicada en el mismo diario el 11 de septiembre de 2013; es la ley reglamentaria que rige la materia educativa a nivel nacional, en el tema de derechos humanos, encontramos los artículos siguientes:

Artículo 2o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social. (Párrafo reformado DOF 11-09-2013)

En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o. (Párrafo reformado DOF 11-09-2013)

Artículo 7o.- La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes: (Párrafo reformado DOF 17-04-2009, 17-04-2009, 28-01-2011)

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas;(Fracción reformada DOF 28-01-2011)

II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;

III.- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

[...] V.- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;

VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos; (Fracción reformada DOF 17-06-2008, 28-01-2011)

[...] XIII.- Fomentar los valores y principios del cooperativismo. (Fracción adicionada DOF 02-06-2006)

[...] XV. Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercitarlos. (Fracción adicionada DOF 17-04-2009) [...]

Artículo 8o.- El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan -así como toda la educación preescolar, la primaria, la secundaria, media superior, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan- se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno. (Párrafo reformado DOF 10-12-2004, 17-04-2009, 11-09-2013)

I.- Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

II.- Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura; (Fracción reformada DOF 11-09-2013)

III.- Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y (Fracción reformada DOF 11-09-2013).¹²⁴

En esta ley se integra de los instrumentos universales y regionales, así como del artículo tercero constitucional, el derecho a la educación como derecho humano, bajo el principio de que todo individuo tiene derecho a recibir educación con las mismas oportunidades de acceso, con lo que protege además el derecho a la igualdad.

Además de un derecho humano se propone a la educación como un medio para acceder a los demás derechos, para el desarrollo del alumno y su sentido de solidaridad hacia los demás.

Otro punto importante es que se señala como primordial para que el sistema educativo cumpla con sus finalidades, que se involucren docentes, educandos y padres de familia; porque se reconoce a la educación como un proceso integral que requiere abarcar todas las esferas de socialización del educando para lograr el pleno desarrollo.

Para las finalidades de la educación que establece esta ley se remite al artículo tercero constitucional, que como estudiamos anteriormente, hace énfasis en la educación en derechos humanos y libertades fundamentales, pero se adiciona que

¹²⁴ “Ley General de Educación” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm., consultada el 10 de marzo de 2014.

para lograr este objetivo es fundamental la difusión de los derechos y deberes de las niñas y los niños, así como darles a conocer la protección que tienen de estos derechos y cómo ejercerlos; lo cual ya da un mecanismo para educar en derechos humanos.

Asimismo, en esta ley se refiere que la educación fomentará la democracia como forma de vida y el respeto a la cultura y la diversidad, los cuales son también derechos humanos; otros derechos humanos tutelados son la no discriminación, la fraternidad e igualdad.

Igualmente se establece que la educación favorecerá el análisis y la reflexión críticos; por lo que la educación en derechos humanos que se genere en el proceso educativo deberá orientarse a la criticidad, y para que tenga lugar una educación crítica es necesario romper con el paradigma de la educación tradicional, vertical, en la que el maestro es el dueño de todo el conocimiento, y los alumnos meros receptores del mismo, quienes lo toman como verdad absoluta; y aperturar una educación vertical mediante el intercambio de conocimiento y el cuestionamiento del mismo.

Algo también relevante es que los principios y las finalidades de la educación, así como las formas de orientar la educación a esos principios se establecieron en reformas a la ley realizadas en el año 2013 en el marco de la reforma constitucional en derechos humanos del 10 de junio de 2011.

3.4.4. Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí

Esta ley fue aprobada por el Estado de San Luis Potosí el 17 de mayo de 1995, promulgada el 12 de junio de 1995 y publicada en el Periódico Oficial del Estado el 16 de junio del referido año, es la ley especial que rige la materia educativa en el estado, no es mucho su contenido en relación con los derechos humanos, pero es de destacar lo siguiente:

ARTICULO 9º. La educación que el Gobierno del Estado y los municipios impartan; los organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá los siguientes fines:

VI. Promover el valor de la justicia, de la observancia de la ley, y de la igualdad de los individuos ante esta; de la equidad de género; y de la riqueza multicultural y pluriétnica de la nación; así como propiciar el conocimiento de los derechos humanos, y el respeto a los mismos.

ARTICULO 62. Las instituciones de educación básica, normal y demás para la formación de docentes deberán:

III. Impulsar iniciativas y organismos de atención a los derechos humanos que incidan en bien de la comunidad educativa.¹²⁵

En esta ley se reitera que la educación debe fomentar el respeto de los derechos humanos, en cumplimiento al artículo tercero constitucional, igualmente hace énfasis en los docentes, en seguimiento a la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, y la Convención sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza.

Otra característica sustancial es que las instituciones de educación deberán impulsar iniciativas y organismos de atención a los derechos humanos que incidan en bien de la comunidad educativa, y se considera sustancial porque fortalece nuestra propuesta de que la educación en derechos humanos no sea teórica, fuera de contexto real.

Pero un tema que se estima deficiente es que no se hace referencia a la forma o directrices a seguir para implementar la incidencia en la comunidad educativa ni la forma y perspectiva con la que se capacitará a los docentes, que también es de considerarse porque la forma en que los docentes que tienen un papel fundamental

¹²⁵ “Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí” en *Universidad Nacional Autónoma de México*, info4.juridicas.unam.mx/adprojus/leg/25/1023/, consultada el 18 de noviembre de 2013.

porque los docentes dirigen el proceso educativo y plasman en él un reflejo del proceso y mecanismo por el que ellos aprendieron.

3.5. Análisis del marco normativo

De los instrumentos internacionales, regionales y nacionales, enunciados en su parte conducente al tema que nos ocupa, se desprende que existe un amplio desarrollo normativo en relación a la educación de los derechos humanos, principalmente en el ámbito internacional y en el artículo tercero constitucional, los cuales establecen en qué consiste la educación, los objetivos y finalidades de la misma y en específico de la educación de los derechos humanos, así como en qué consisten cada uno de estos fines.

Los ordenamientos internacionales son coincidentes en concebir a la educación, primeramente como un derecho humano fundamental para poder hacer valer los demás derechos.

La educación es un derecho humano ya que la misma debe ser generalizada, accesible para todas las personas sin establecer límite alguno, por lo que también debe ser gratuita, asimismo porque está establecida la forma en que los Estados deben buscar que se haga efectivo este derecho.

En general, los instrumentos internacionales y la constitución contienen disposiciones que confirman el papel fundamental de la educación para la realización del ser humano.

En los instrumentos internacionales, y la legislación nacional, como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y las leyes especiales, y legislación local en estudio, encontramos:

- a) objetivos y
- b) finalidad primordial de la educación,

a) Son objetivos los siguientes:

- Pleno desarrollo de la personalidad humana
- Respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales
- Respeto a los padres
- Identidad propia
- Valores
- Valores nacionales
- Comprensión
- Paz
- Tolerancia
- Equidad de género
- Amistad con y entre grupos étnicos
- Respeto al medio ambiente
- Dignidad
- Pluralismo ideológico
- Integridad familiar
- Capacidad de comunicarse con los demás.

b) la finalidad preponderante de la educación es el desarrollo humano y la realización de las personas como individuos y como comunidad.

La Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales da una definición concreta de educación y derechos humanos, con los que coinciden los instrumentos internacionales en estudio, y son las siguientes:

Por educación se entiende el proceso global de la sociedad, a través de los cuales las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos.

Asimismo se refiere que los términos comprensión, cooperación y paz internacionales deben considerarse como un todo indivisible, fundado en el principio de las relaciones amistosas entre los pueblos y los Estados que tienen sistemas sociales y políticos diferentes, así como en el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Mientras que los derechos humanos y las libertades fundamentales son los que se encuentran en la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos y los Pactos Internacionales de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y de Derechos Civiles y Políticos, por lo que es importante señalar cuáles son los derechos humanos protegidos por los ordenamientos citados, que son los siguientes:

Derecho a la igualdad, a la libertad, a la vida, a la seguridad de la persona, a la no discriminación, a la protección de la ley, acceso a la justicia, libertad de tránsito y de residencia, a la nacionalidad, libertad de pensamiento, conciencia y religión, opinión y expresión, libertad de reunión, a participar en el gobierno del país, al trabajo, al descanso, al tiempo libre, a la familia, a la salud, a la alimentación, a la vivienda, al vestido, a la educación y a tomar parte en la vida cultural.

Un aspecto muy importante que tratan los instrumentos internacionales en su mayoría es la necesidad de que la educación sea contextualizada, esto es que debe incluir el análisis crítico de los factores históricos y actuales de carácter económico, político y social del país, para problematizar los derechos humanos y superar las contradicciones que impiden la comprensión y cooperación entre personas y Estados.

Asimismo que deberá enfatizar cuáles son los verdaderos intereses de los pueblos y su incompatibilidad con los intereses de los grupos monopólicos de poder económico y político, lo cual sienta las bases de la educación no sólo como un derecho humano, sino como el principal instrumento para la defensa y protección de los derechos humanos, en la búsqueda del respeto integral a la dignidad de la persona; así, el aprendizaje contextualizado de los derechos humanos se vuelve un

mecanismo fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y con ello, exigir el reconocimiento y respeto de los derechos fundamentales, ya que una población con limitaciones educativas tiene también menos posibilidades de conocer y entender la forma como sus derechos se establecen en la realidad.

De esta forma, prevalece la idea de que es insuficiente que las personas conozcan la existencia de los derechos humanos, sino que además de ello se requiere que se razone, se concientice y se lleve a la práctica su utilidad a la vida cotidiana, el conocer en qué consiste, aprender a operarlos, protegerlos y defenderlos, es decir, hacerlos propios en el actuar concreto y específico, en el espacio social de vida; lo que se logra mediante la educación, pero mediante una educación crítica y contextualizada orientada a los fines de respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales.

Toda vez que educar en derechos humanos implica más que sólo la transmisión de conceptos, pues ello no garantiza el involucramiento con los mismos, sino que se deben transmitir además actitudes y acciones desde y hacia los derechos humanos, que tiene como elementos imprescindibles la concientización y contextualización de los mismos.

De este modo, según la Organización de las Naciones Unidas, la educación en derechos humanos puede definirse como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Por tanto, una educación en derechos humanos eficaz no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, desarrolla las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. La educación en derechos humanos promueve las actitudes y el comportamiento necesarios para que se respeten los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad.

Las actividades de educación en derechos humanos deben transmitir los principios fundamentales de los derechos humanos, como la igualdad y la no

discriminación y, al mismo tiempo, consolidar su interdependencia, indivisibilidad y universalidad. Del mismo modo, estas actividades deben ser de índole práctica y estar encaminadas a establecer una relación entre los derechos humanos y la experiencia de los alumnos en la vida real, permitiendo a éstos inspirarse en los principios de derechos humanos existentes en su propio contexto cultural. Mediante estas actividades se dota a los educandos de los medios necesarios para determinar sus necesidades en el ámbito de los derechos humanos y atenderlas, y buscar soluciones compatibles con las normas de esos derechos. Asimismo, para quienes tienen la responsabilidad de respetar, proteger y realizar los derechos de los demás, la educación en derechos humanos desarrolla la capacidad de llevar a cabo sus tareas. Tanto lo que se aprende como el modo en que se aprende deben reflejar valores de derechos humanos, estimular la participación y fomentar entornos de aprendizaje en que no haya temores ni carencias.

El tercero constitucional hace énfasis en la obligación del Estado Mexicano de hacer llegar la educación a todas las personas que cumpla con los propósitos, objetivos y finalidades establecidas en el propio artículo y en los ordenamientos internacionales, se apertura la posibilidad a los particulares de adentrarse en el ámbito educativo siempre y cuando se sigan y respeten los lineamientos establecidos.

Se impone igualmente al Estado la obligación de expedir las leyes necesarias para cumplir la función social educativa.

En la Ley de Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, se reitera que la educación debe darse en los términos del artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, pero algo que se enfatiza es que el Estado deberá establecer los mecanismos que se requieran para la realización de los fines de la educación.

La ley de educación estatal hace referencia a que la educación debe propiciar el reconocimiento y respeto de los derechos humanos, no obstante, no establece mecanismos o directrices específicas en la forma en que se deberá llevar a cabo el

proceso educativo para que se cumpla con esta finalidad, que debe ser entendida no sólo en términos de la ley, sino también de los instrumentos internacionales y el artículo tercero constitucional.

Asimismo, en la referida ley se establece que las instituciones de educación básica, normal y demás para la formación de docentes deberán impulsar iniciativas y organismos de atención a los derechos humanos que incidan en bien de la comunidad educativa, sin embargo, se omite hacer referencia a los recursos y mecanismos para capacitar en derechos humanos a los docentes y en la forma de llevar a cabo un proceso educativo eficaz de los mismos, ni de las políticas que en su caso de implementarán para el logro de los objetivos.

De lo anterior, se colige que el hecho de que exista la normatividad internacional conforme no es suficiente, sino que es necesario que los ordenamientos nacionales y estatales proporcionen los mecanismos para que éstas se apliquen mediante acciones que involucren tanto a organismos internacionales, instancias nacionales y organizaciones no gubernamentales, pero principalmente a los actores del proceso educativo.

Y que las normas internacionales son muy generales y por tanto se requieren especificidades que se adecuen a la realidad en la que se genera el proceso educativo de derechos humanos que pueden y deben ser dadas por las normas especiales de carácter nacional y local.

Asimismo, la importancia de que esta normatividad se oriente no sólo a incluir los derechos humanos en el contenido educativo, sino a que sea un proceso consiente y contextualizado que rebase las aulas y se construya en la realidad, que empodere a las personas como sujetos de derecho.

CAPÍTULO CUARTO

ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

En este capítulo se examinará el Plan de Estudios para la Educación Básica, por ser el documento que contiene los lineamientos de la educación en México, los principios pedagógicos, las bases curriculares, las finalidades y el perfil de egreso del proceso educativo elemental.

Para el estudio, se tomarán como base los dos capítulos anteriores, ya que el análisis del plan de estudios se realizará desde dos aspectos primordiales, que son: los principios pedagógicos y los lineamientos contenidos en la norma jurídica.

Para ello, es necesario primeramente hacer referencia a la definición, características, antecedentes y contenido del plan de estudios, para tener un panorama general de la pertinencia de incluir el plan de estudios como documento fundamental en la educación, específicamente de la educación en derechos humanos.

4.1. Autoridades educativas en México

Primeramente, es importante mencionar las autoridades educativas en México, sus generalidades y facultades, ya que sin estas autoridades las encargadas de la elaboración y emisión del plan de estudios para la educación básica.

El estado en su actividad que es el “conjunto de actos materiales y jurídicos, operaciones y tareas que realiza en virtud de las atribuciones que la legislación positiva le otorga”¹²⁶, y para la realización de esta actividad se subdivide en dependencias que conforman la administración pública federal, que dependen directamente del Presidente de la República y que son auxiliares del poder ejecutivo

¹²⁶ FRAGA, Gabino, *Derecho Administrativo, Primer Curso*, Porrúa, México 2000, p.15.

en sus funciones, “Las Secretarías de Estado establecerán sus servicios de apoyo administrativo en materia de planeación, programación, presupuesto, informática y estadística, recursos humanos, recursos materiales, contabilidad, fiscalización, archivos y demás que sean necesarios”¹²⁷.

Estas dependencias se dividen por razones de competencia en sus funciones y su función consiste en formular respecto de los asuntos de su competencia “proyectos de leyes, reglamentos, decretos, acuerdos y órdenes del Presidente de la República”¹²⁸, y de conformidad con el artículo 26 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal¹²⁹ son las siguientes: Secretaría de Gobernación, Secretaría de Relaciones Exteriores, Secretaría de la Defensa Nacional, Secretaría de Marina, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Secretaría de Desarrollo Social, Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, Secretaría de Energía, Secretaría de Economía, Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación, Secretaría de Comunicaciones y Transportes, Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Salud, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano, Secretaría de Turismo y Consejería Jurídica del Ejecutivo Federal.

Ahora bien, la que nos interesa para el tema es la Secretaría de Educación pública, que en términos del artículo 38 de la referida Ley Orgánica de la Administración Pública Federal le corresponde el despacho de diversos asuntos entre los que se encuentra:

I.- Organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales, incorporadas o reconocidas;

a) La enseñanza preescolar, primaria, secundaria y normal, urbana¹³⁰.

¹²⁷ ARRIAGA, Escobedo, Raúl Miguel, *Manual de Derecho Administrativo*, Porrúa, México, 2008, p. 96.

¹²⁸ *Ibidem.*, p. 98.

¹²⁹ Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de diciembre de 1976, última reforma del 13 de junio de 2014.

¹³⁰ “Ley Orgánica de la Administración Pública Federal” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_130614.pdf, consultada el 15 de junio de 2014.

De ahí que sea a esa dependencia a la que le correspondan los asuntos relacionados con la educación en el país y con la emisión del plan de estudios; a su vez la Secretaría de Educación Pública se subdivide en departamentos, de los cuales la Subsecretaría de Educación Básica, la Dirección General de Desarrollo Curricular, la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, la Dirección General de Materiales Educativos, la Dirección General de Educación Indígena y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio son los que participan directamente en la elaboración y emisión del plan de estudios.

4.2. Plan de Estudios para la Educación Básica. Generalidades

El Plan de Estudios para la Educación Básica vigente fue emitido en el año 2011 por el Gobierno Federal y la Secretaría de Educación Pública, su elaboración fue en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica que comprendió un ciclo de reformas curriculares, en cada uno de los tres niveles que integran la educación básica, que inició en el año 2004 con la reforma de educación preescolar, continuó en el año 2006 con la reforma de educación secundaria y concluyó en el 2009 con la reforma a la educación primaria¹³¹.

4.2.1. La reforma integral de la educación básica

La Reforma Integral de la Educación Básica sentó las bases del Plan de Estudios para la Educación Básica de 2011, y esta reforma se dio a partir de tres acuerdos principales: el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica como referente para el cambio de la Educación y el Sistema Educativo; el Compromiso Social por la Calidad de la Educación; y la Alianza por la Calidad de la Educación.

¹³¹ Dirección de Educación Elemental, Servicios Educativos Integrados al Estado de México, www.dee.edu.mx/web/?source=w_layout&option=planesyprogramas, consultada el 18 de mayo de 2014.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica como referente para el cambio de la Educación y el Sistema Educativo, se firmó en el año de 1992, publicado en el Diario Oficial el 19 de mayo de ese año¹³², con él nuestro país inició una transformación de la educación y reorganización de su sistema educativo nacional, que dio paso a reformas encaminadas a mejorar e innovar prácticas y propuestas pedagógicas, así como a una mejor gestión de la Educación Básica.

De su contenido se advierte que sus principales finalidades se orientaron a incrementar la permanencia en el nivel de primaria y la cobertura en los niveles de preescolar y secundaria; actualizar los planes y los programas de estudio; fortalecer la capacitación y actualización permanente de las maestras y los maestros; reconocer y estimular la calidad del docente, entendida como su preparación para enseñar; fortalecer la infraestructura educativa; consolidar un auténtico federalismo educativo al transferir la prestación de los servicios de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal a los gobiernos estatales, y promover una nueva participación social en beneficio de la educación.

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación, fue suscrito entre las autoridades federales y locales el 8 de agosto de 2002¹³³, y tuvo como propósito la transformación del sistema educativo nacional en el contexto económico, político y social del siglo XXI; el principal de sus retos fue construir a la educación como una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad, y para ello consideró como esencial contar con un sistema educativo nacional de calidad, que permita a los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; pues consideró que reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida, asimismo la educación debía tener como finalidad formar ciudadanos que aprecien y

¹³² *Secretaría de Educación Pública*, www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf, 19 de mayo de 1992, consultada el 18 de mayo de 2014.

¹³³ *Presidencia de la República*, fox.presidencia.gob.mx/actividades/?contenido=3464, 8 de agosto de 2002, consultada 18 de mayo de 2014.

practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad.

La Alianza por la Calidad de la Educación, fue suscrita el 15 de mayo del 2008¹³⁴ entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, esta alianza estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar. Asimismo, estableció los compromisos de profesionalizar a los maestros y a las autoridades educativas, y evaluar para mejorar, pues consideró que la evaluación debía servir de estímulo para elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas.

En materia de derechos humanos el antecedente que realiza aportación a la reforma educativa es el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, ya que el mismo planteó la educación para la vida, no sólo para la currícula y estableció como una finalidad primordial el aprecio y práctica de los derechos humanos.

Ahora bien, en este marco tiene lugar la Reforma Integral de la Educación Básica que tiene en su discurso una política pública que impulsa la formación integral de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria y que estableció como su objetivo favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.

Esta reforma, sostiene como directrices las siguientes:

a) Cumplir con equidad y calidad el mandato de una Educación Básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3º de la

¹³⁴ *Secretaría de Educación Pública*, www.sep.gob.mx/es/sep1/alianzaporlacalidaddelaeducacion, 15 de mayo de 2008, consultada el 20 de mayo de 2014.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación.

- b) Dar nuevos atributos a la escuela de Educación Básica y, particularmente, a la escuela pública, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las madres, los padres de familia y/o tutores, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos, y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados.
- c) Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes.
- d) Alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio; el establecimiento de un sistema de asesoría académica a la escuela, así como al desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos.
- e) Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje.¹³⁵

Estas directrices son las que dan origen al Plan de Estudios de la Educación Básica en 2011 y de las que en relación a los derechos humanos cabe resaltar la educación debe cumplir con los principios del artículo tercero constitucional en el cual se encuentra el imperativo de educar en derechos humanos, la educación inclusiva, que es el principio de la equidad y la no discriminación, y la educación contextualizada, que parta y se oriente a la realidad socio histórica del estudiante.

¹³⁵ *Plan de Estudios 2011, Educación Básica*, Secretaría de Educación Pública, México, 2011, p. 17.

4.2.2. ¿Qué es el Plan de Estudios para la Educación Básica?

El propio plan expone el concepto, y se define como “el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal”¹³⁶.

De la anterior definición se desprenden dos aspectos, el contenido y la finalidad del plan de estudios; en cuanto al contenido se refiere a los conocimientos y habilidades que se consideran necesarios para los estudiantes de nivel básico y a los contenidos para que aprendan y desarrollen esas habilidades; y en cuanto a la finalidad que la educación fomente la democracia, la creatividad, y algo que nos llama la atención es la educación crítica de los niños y las niñas y que la misma sea contextualizada, pues se señala que debe ser desde las dimensiones nacional y global.

Este plan fue desarrollado por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública y sus departamentos: la Subsecretaría de Educación Básica, la Dirección General de Desarrollo Curricular, la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, la Dirección General de Materiales Educativos, la Dirección General de Educación Indígena y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.

4.3. Principios pedagógicos

Se tomarán como principios para el análisis del Plan de Estudios para la Educación Básica: la educación crítica, el currículum oculto y el constructivismo social; que no son distantes, sino que se interrelacionan y se complementan, se eligen estos

¹³⁶ *Plan de Estudios 2011, Educación Básica, Op. Cit., p. 25.*

principios porque se relacionan con las características de la educación que regulan las convenciones internacionales y la legislación nacional que estudiamos en el segundo capítulo, pues como vimos de éstas se desprende que la necesidad de una educación en derechos humanos, de que sea crítica, contextualizada, y que se aplique a la realidad, por lo que se considerarán las categorías pedagógicas enunciadas, toda vez que desarrollan los principios de la educación en el marco jurídico.

4.3.1. La educación crítica

Primeramente, haremos mención de lo que es la pedagogía tradicional para luego contrastarla con la pedagogía crítica. La pedagogía tradicional parte de que el conocimiento se imparte del docente al alumno quien debe aprenderlo, ya que lo que se imparte en la escuela es objetivo, neutro y científico, no puede ser cuestionado “no ha lugar para interrogarse sobre los contenidos que por la tradición escolar se privilegian en la escuela, o a qué clases o grupos o clases se benefician más de los contenidos escolares.”¹³⁷

Desde la visión educativa tradicional, las escuelas son simplemente lugares donde se imparte instrucción, lugares e instrucción que son neutrales, ahistóricos, por eso señala la teoría educativa crítica que los tradicionalistas ignoran o tratan de ignorar el hecho de que las escuelas son también lugares culturales y políticos, y que representan áreas de acomodación y contestación entre grupos con diferente nivel de poder social.

Se deja de lado que quienes elaboran los contenidos educativos pertenecen a una clase social y representan intereses de la clase que se encuentra en el poder que es la que determina qué se debe enseñar y que no, se concibe al conocimiento como algo establecido y estático que se transmite a todos los alumnos por igual, se trata de una educación vertical en la que el maestro posee el conocimiento y los

¹³⁷ AYUSTE, Ana et al., *Planteamiento de la pedagogía crítica, comunicar y transformar*, Graó, Barcelona, 2008, p. 77.

alumnos lo reciben, sin que se reconozca que estos últimos también tienen conocimiento y el aprendizaje pueda ser recíproco; y al considerarse neutro es un mismo contenido para todos los sectores sociales por lo que no se atiende a la contextualización ni a las necesidades de cada sector de la sociedad,

La ilusión se cifra en poder diseñar los procesos educativos como si de secuencias de programación o de estructuras de ingeniería pedagógica se trata; secuencias científicamente válidas y teóricamente fundamentadas; por lo tanto, eficientes independientemente de los contextos socioculturales o las dimensiones políticas o ideológicas a toda práctica educativa; es decir <neutrales>.¹³⁸

En la década de los ochentas, la pedagogía crítica surgió como parte de la sociología de la educación en respuesta a la ideología educativa tradicional, los primeros países que sostuvieron corrientes críticas fueron Gran Bretaña y los Estados Unidos.

La crítica a la pedagogía tradicional fue principalmente que restringía la libertad de los alumnos, ya que no se podía ser libre si se estaba sometido a la coacción de la tradición o de opinión reinante, sometido a una autoridad social sin ser capaz de pensar por sí mismo, y en cambio con la pedagogía crítica se favorecía la libertad, pues se considera libre “el individuo que sabe juzgar, y cuyo espíritu crítico, sentido de la experiencia y necesidad de coherencia lógica se pone al servicio de una razón autónoma común a todos los individuos e independiente de cualquier autoridad externa¹³⁹”.

Consideramos que la pedagogía tradicional no prepara para esta libertad intelectual porque aprender a pensar no es posible bajo un régimen de autoridad en el que se establecen verdades absolutas, ya que “pensar es buscar por sí mismo, criticar libremente y demostrar de manera autónoma”¹⁴⁰.

Asimismo, la teoría educativa crítica sostiene el objetivo de descubrir cómo se producen la dominación y la opresión dentro de los diversos mecanismos de la

¹³⁸ *Ibidem.*, p. 109.

¹³⁹ PIAGET, Jean, *De la pedagogía*, Paidós Educador, Buenos Aires, 2008, p. 158.

¹⁴⁰ *Ídem.*

enseñanza escolar, ya que sostiene el “imperativo de recusar la idea tácita dominante de que las escuelas son el principal mecanismo para el desarrollo de un orden social democrático e igualitario”¹⁴¹.

La pedagogía crítica no acepta la idea de que la educación escolarizada sea el camino determinante hacia la democracia y que produzca la movilidad social democrática, sino que afirma que las escuelas son un reflejo y una fábrica del modelo de dominación ideológico y político de la sociedad en la que se encuentran, que “las escuelas reproducen la lógica del capital a través de las formas ideológicas y materiales de privilegio y dominación que estructuran las vidas de estudiantes de diversas agrupaciones basadas en la clase social, el sexo y la etnia”¹⁴².

Esta teoría parte de que la clase empoderada se empeña en mantener el sistema para evitar que se genere una conciencia crítica en el proceso educativo, un diálogo de aprendizaje que pueda desencadenar una liberación del oprimido y que ponga en riesgo su estatus de opresor, de ahí que “el problema radica en que pensar auténticamente es peligroso”¹⁴³, refiriéndose al pensar de la clase oprimida y al peligro de la opresora se conservar su estatus.

Por lo que en la educación escolarizada “lejos de mantenerse neutral, la cultura dominante en las escuelas se caracteriza por ordenar selectivamente y legitimar formas de lenguaje, relaciones sociales, experiencias vitales y modos de razonamiento privilegiados”¹⁴⁴.

De este modo, se politiza la idea de la enseñanza escolar y se le asigna una función social y política preestablecida, reproducir el orden social, “educadores e investigadores educativos desempeñan como intelectuales que actúan bajo condiciones específicas de trabajo y cumplen una determinada función social y política”¹⁴⁵.

¹⁴¹ GIROUX, Henry A., *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, 1990, p. 31

¹⁴² *Ídem.*

¹⁴³ FREIRE, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1999, p. 54.

¹⁴⁴ GIROUX, Henry A., *Op. Cit.*, p. 33.

¹⁴⁵ *ibídem.*, p. 36.

Por eso no puede entenderse el sistema escolarizado como neutral, porque al tener la función social de reproducir el modo de organización y dominación estará permeado de la ideología de ese orden, “las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo”¹⁴⁶.

El sistema educativo y las instituciones escolares son una construcción social e histórica, reproducen y mantienen creencias, valores y normas dominantes, para el orden social; pero la visión tradicional no puede creer en nada de esto, ya que “convivir, simpatizar, implican comunicarse, lo que la concepción que informa su práctica rechaza y teme”¹⁴⁷.

Además de que en las escuelas se presenta una tendencia a la división del trabajo, en las que los docentes quedan exonerados de ciertas actividades, y si bien, esta división puede responder a la lógica organizativa, también puede implicar que determinado sector trate de imponer una estructura de poder fuerte y permanente, “que el control de la información y su distribución representaría el elemento central de la legitimación de dichas estructuras”¹⁴⁸, como se refleja en la política social, como lo argumenta Freire con la reproducción de las relaciones de poder.

Parte de esta crítica a la teoría educativa tradicional es lo que Freyre llama la educación bancaria, y en la que se hace referencia a que la educación escolarizada tradicional tiende a presentar al educador como quien tiene el monopolio del conocimiento y al educando como quien tiene el monopolio de la ignorancia, se le considera como vacío, y ese vacío debe ser llenado por el educador mediante depósitos de conocimiento.

En este sistema escolarizado se concibe a la realidad como algo estático, lo cual no es aceptable en virtud de que la realidad al ser un quehacer social está en continuo cambio, además se le ve como algo ajeno a la experiencia existencial del educando, “el educador aparece como su agente indiscutible, como un sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su

¹⁴⁶ TORRES, Jurjo, *El currículum oculto*, Morata, Madrid, 2005., p. 13.

¹⁴⁷ FREIRE, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, *Op. Cit.*, p. 57

¹⁴⁸ AYUSTE, Ana, *Op. Cit.*, p. 76.

narración”¹⁴⁹, lo que en vez de conducir a una praxis libertadora, se convierte en verbalismo alienado y alienante.

En el tipo de educación tradicional bancaria se conduce al educando a la memorización mecánica del contenido que le es narrado por el educador, sin que sea válido cuestionarlo, “la narración los transforma en “vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador”¹⁵⁰; de esta forma, cuanto más llenos estén los educandos del conocimiento transmitido o depositado, estarán mejor educados y se cumplirá con la finalidad de la educación.

No se establece un diálogo sino una narrativa, solo habla el educador y el educando se limita a escuchar y memorizar sin cuestionar, por lo que otra de las críticas es que se trata de una educación vertical y no horizontal, ya que no existe una complementación o retroalimentación, un cuestionamiento, sino que se toma al conocimiento narrado como verdad absoluta.

De ahí que lo importante sea el discurso y no el significado del mismo, se queda en solo palabras y no en fuerza transformadora puesto que no se entiende ni cuestiona lo que se recibe.

Asimismo ésta es una educación descontextualizada, porque se ve a conocimiento como algo aislado de la realidad, como algo que no cambia, se ahistoriza, y de esta forma no adquiere ningún tipo de criticidad, no da lugar a cuestionamientos y menos aún a transformaciones; sino a la repetición del modelo de opresión;

En la visión “bancaria” la educación, el “saber”, el conocimiento es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo

¹⁴⁹ FREIRE, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, Op. Cit., p. 51.

¹⁵⁰ *Ídem*.

que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro.¹⁵¹

De lo anterior, se desprende que se empodera a quien da el discurso y nunca a quienes lo reciben, se objetiviza a los educandos, siendo el único sujeto que actúa el educador, los educandos se ajustan a las exigencias del educador, como pasivos, lo que impide una concienciación crítica de los seres humanos, quienes se sienten cosificados en vez de reconocerse como sujetos de derechos, como parte del mundo y como seres capaces de transformar el mismo.

Por lo que, “se anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores”¹⁵², se busca mantener la situación de opresión pero cambiar la mentalidad de los oprimidos para que se sientan cómodos con el sistema, para que no se sientan oprimidos aunque lo sean.

Se ve a los oprimidos como una patología social que tiene que exterminarse por eso los mismos oprimidos buscan no serlo, pero no cambiando su situación, sino adaptándose a las exigencias de los opresores, para crear una falsa creencia de que son como el opresor, viéndolo como una aspiración o un ideal.

Por tanto, el papel de la pedagogía crítica es buscar modelos alternativos que rompan este círculo vicioso.

La educación crítica debe ser liberadora, esto es, que implica la negación del ser humano en abstracto, aislado, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de seres humanos, sino que es algo que se construye con las relaciones, que es parte también de un proceso histórico.

En lugar de reducir a las escuelas en espacios de similitud del lugar de trabajo y objeto de los mercados internacionales y de la competencia del capital, las escuelas deben construirse como esferas públicas democráticas en torno a la investigación crítica, el diálogo significativo y la iniciativa humana, la pedagogía

¹⁵¹ FREIRE, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, Op. Cit., p. 52.

¹⁵² *Ibíd.*, p. 53.

crítica, “trata de recobrar la idea de democracia crítica entendida como un movimiento social que impulsa la libertad individual y la justicia social”¹⁵³.

Un proceso educativo revolucionario debe ser a su vez humanista, debe creer en los seres humanos como sujetos pensantes, consientes y creadores, buscando que se dé un pensamiento auténtico no una narrativa o transmisión de conocimientos.

De este modo se llega a un doble proceso de liberación, no sólo del educando sino también del educador, porque fue educado de la misma forma, tradicional bancaria, y abre su pensamiento a alternativas de enseñanza y aprendizaje, a cuestionar incluso el contenido de su propia narrativa

Los educadores deben estar en condiciones de conseguir que sean el tiempo, el espacio, la actividad y el conocimiento los que se unan en la vida diaria en las escuelas para un proceso de aprendizaje integral, que no quede solo en narrativa, por eso requieren de un discurso y de actitudes que les permita actuar como intelectuales transformativos, “como intelectuales deberán combinar la reflexión y la acción con el fin de potenciar a los estudiantes con las habilidades y los conocimientos necesarios para luchar contra las injusticias y convertirse en actores críticos entregados al desarrollo de un mundo libre de opresiones y explotación”¹⁵⁴.

Según Freire, si la naturaleza seres humanos es humanizarse, tarde o temprano van a percibir la contradicción de la educación tradicional y se van a dar cuenta que este tipo de escolarización es para mantener el orden político y social mediante la alienación de las personas y una vez percibiéndola pueden comprometerse en la lucha por su liberación.

Sin embargo, un educador o educadora críticos, humanistas y revolucionarios no pueden esperar a que se llegue a ese punto de quiebre que desestabilice al sistema, sino que debe buscar esa liberación aún siendo parte de la escolarización tradicional para abrir una brecha al pensamiento crítico, “en ese sentido del

¹⁵³ GIROUX, Henry A., *Op. Cit.*, p. 35.

¹⁵⁴ *Ibidem.*, p. 36.

pensamiento auténtico y no en el de la donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador”¹⁵⁵.

Un aspecto importante para la pedagogía crítica es la superación de la limitante de la educación vertical, en la quien da el conocimiento es el que educa, el profesor, y el que quien recibe el conocimiento es el educando, el alumno; y no se concibe un proceso de aprendizaje cíclico en el que tanto profesor y alumno sean educador y educando, por ello esta teoría educativa exige que el profesor “sea, en sus relaciones con los educandos, un compañero de estos”¹⁵⁶; así se llegaría a una educación horizontal, que ya no estaría al servicio de la opresión, porque ya no se trataría de prescribir o de ordenar, sino de compartir e intercambiar, por lo que ahora estaría al servicio de la liberación.

La pedagogía crítica es un diálogo entre personas que se educan en sus relaciones sociales, dando lugar a un aprendizaje comunicativo; es humanizadora porque cree en el ser humano como sujeto consiente de liberación; y es problematizadora, porque implica no sólo reflexión sino acción, praxis para transformar a realidad.

Por tanto, “Sólo cuando se trasciende la autoridad "oficial" del texto como saber y de su fuente como garante de su verdad, puede comenzar la construcción del conocimiento realmente útil”¹⁵⁷, de este modo, la pedagogía crítica requiere de educadores consientes de que lo que más vale la pena ser aprendido no puede ser enseñado, y que muchas de las cosas que mejor se han enseñado no se podían programar en un papel o ser anticipadas dentro de un sistema determinado.

¹⁵⁵ FREIRE, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, Op. Cit., p. 55.

¹⁵⁶ *Ibidem.*, p. 55

¹⁵⁷ KNIGHT, John, et. al., “La deconstrucción de la hegemonía, política multicultural y respuesta populista” en BALL, S.J. (coord.), *Foucault y la educación, disciplinas y saber*, Morata, México, 2001, p. 152.

4.3.2. El currículum oculto

El currículum oculto es un concepto que tiene estrecha relación con la pedagogía crítica y que le ha servido de herramienta, hace referencia a la ideología, prácticas y procesos sociales que se construyen en las escuelas, más allá del currículum formal, del plan de estudios y de los libros de texto.

Este concepto comienza a utilizarse cuando se teoriza sobre el aprendizaje en las escuelas en cuanto a que cada una tiene un doble currículum, uno formal y otro oculto, el primero relativo a los propósitos escritos y declarados, a los objetivos escolares; y el segundo relativo a las relaciones sociales, a los comportamientos, actitudes y los valores transmitidos en los mismos.

Parte de que la creencia de que la enseñanza escolar se reduce a las ofertas de los cursos oficiales resulta muy ingenua, porque las escuelas son instituciones sociales que están inmersas en un contexto político, económico y cultural, el cual tiene una ideología dominante, por eso, las escuelas tienen además de la enseñanza expresa del currículum oficial, una enseñanza tácita que se encuentra en las relaciones y prácticas sociales en los espacios escolarizados, “los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas del alumnado y del profesorado, etc., no son algo que podamos contemplar como cuestiones técnicas y neutrales, al margen de las ideologías y de lo que sucede en otras dimensiones de la sociedad, tales como la económica, cultural y política”¹⁵⁸.

El conocimiento no es aislado, neutral, objetivado como quiere hacerse ver por el estado y las clases dominantes, sino que está permeado de prácticas y reproducciones sociales de vida y relaciones de poder, “el mito mas importante en que se asienta la planificación y el funcionamiento del sistema educativo en los países capitalistas es el de la neutralidad y objetividad de sistema educativo, y por consiguiente de la escolarización”¹⁵⁹, el cual se pretende ver como objetivo para

¹⁵⁸ TORRES, Jurjo, *Op. Cit.*, p. 14.

¹⁵⁹ *Ídem.*

invisibilizar que esa enseñanza tácita es tendiente a reproducir las relaciones de poder, sin embargo el contenido del currículum no es neutral, sino la expresión de los intereses de la clase que se encuentra en el poder que determina qué se enseña y que no en las escuelas así como la forma en que se realiza la educación, para que no ponga en riesgo la reproducción del estatus quo de las relaciones de poder.

El currículum no es una simple y neutral organización de contenidos a enseñar agrupados en asignaturas sino toda una expresión simbólica de los intereses, ideología, cosmovisión, valores y significados de una sociedad en un momento histórico determinado que se traduce en toda una concepción de los qué, cómo, en qué grado, por qué, para qué y con qué medios se realizará la educación¹⁶⁰.

El discurso del currículum ignora las relaciones de poder; en vez de tratar de establecer mecanismo de participación y de discusión, se oculta, se deforma o se encubre la información en aras de perpetuar el poder, “el currículum es siempre una selección cultural arbitraria que suele responder a los intereses de las clases dominantes, transmitiéndose únicamente la cultura que interesa a ésta”¹⁶¹.

Es importante una pedagogía de práctica transformadora, que contrarreste el efecto del currículum oculto de la ideología tradicional, pero para ello se requiere primeramente, que sea reflexión y praxis, que reconozca y visibilice la vinculación del interés social y político en las prácticas escolares, “un acercamiento más viable para desarrollar una teoría de la práctica en el salón de clases tendrá que estar basado en un fundamento teórico que reconozca la interacción dialéctica entre el interés social, el poder político y el poder económico por un lado, y el conocimiento y las prácticas escolares por el otro”¹⁶².

Y una vez reconocida la vinculación ideológica del interés político en las escuelas es necesario encontrar las contradicciones entre el currículum oficial y el currículum oculto, los objetivos y finalidades de la instrucción formal y los que se dan

¹⁶⁰ LOPEZ, Calva, Martín, *Educación Humanista*, Tomo III, Gernika, México, 2009, p. 195.

¹⁶¹ AYUSTE, Ana, *Op. Cit.*, p. 76.

¹⁶² GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Siglo XXI, México, 2004, p. 70.

en las relaciones escolares, “las normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y del aula”¹⁶³.

El currículum oculto es lo que Giroux asemeja a una caja negra, la que muchas de las veces es más determinante que el conocimiento formal, y que tiene repercusión en el sistema político y económico, ya que en el proceso escolar se integra un sistema político de relaciones de poder que están determinadas por intereses igualmente políticos o sociales, y que en este se realiza una reproducción del sistema en general, por ello es determinante para la continuación del mismo, las escuelas son consideradas como “instituciones políticas, inextricablemente ligadas a problemas de control en la sociedad dominante”¹⁶⁴.

Consideramos que la escuela es un aparato represivo e ideológico creado por el estado con el objetivo de perdurarse, lo que busca a través de lo que se enseña en el currículum oculto, de la reproducción de las relaciones y poder y la transmisión de valores, creencias y roles que perpetúen el poder de la clase dominante, “el sistema educativo transmite las ideas, creencias, valores y formas de conocimiento de la ideología hegemónica a través de los contenidos que se imparten, del tipo de organización, de la distribución de roles, de las jerarquías, de la metodología utilizada y del sistema de evaluación”¹⁶⁵.

De este modo, escuela no solamente transmite conocimiento estructurado y determinado, sino que también es un espacio de práctica social que contribuye a la formación del ser individual y a su participación comunitaria, por ello resulta ser un agente mediador entre la sociedad y la conciencia de las personas, pues es fundamental para la reproducción o transformación de la ideología.

¹⁶³ GIROUX, Henry A., *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Op. Cit. p. 65.

¹⁶⁴ GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Op. Cit., p. 71.

¹⁶⁵ AYUSTE, Ana, *Op. Cit.*, p. 28.

Giroux hace referencia a tres ideas fundamentales que confirman la existencia del currículum oculto en el proceso de escolarización:

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades”
3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en el salón de clase, no son universales a priori, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos.¹⁶⁶

En estas tres ideas encontramos el aspecto ideológico de la educación y la contextualización de la misma, ya que no puede separarse de su realidad, pues la condición social y económica de las personas que participan en el proceso educativo definitivamente va a influir en la forma en que se dan las relaciones entre ellas.

Asimismo, que el conocimiento no es algo dado objetivo, sino que se construye a partir de la realidad, de las experiencias previas de las personas y en su interacción con el otro y que este currículum oculto trasciende mas allá de las aulas, porque al forjar la personalidad del individuo y de cargarlo ideológicamente con valores además de conocimiento, lo prepara para ser un ser social, ya sea crítico o alienado dependiendo del contenido currículum oculto, de este modo se transforma o se reproduce el sistema de dominación.

Sin embargo, el currículum oculto es diseñado al igual que el oficial, por los grupos que detentan el poder institucional, para asegurar su consolidación y la reproducción del estatus quo, mediante la interiorización de prácticas y valores que los legitimen como detentadores del poder mediante conocimiento e interpretaciones normativas y cognitivas, que las nuevas generaciones deben aprender y practicar a fin de conservar el orden social, “Para que dicha socialización sea más efectiva es

¹⁶⁶ GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Op. Cit., p. 72.

necesario que las nuevas generaciones se vean obligadas a seguir las pautas que establece alguien con autoridad y a quien necesariamente deben obedecer”¹⁶⁷.

Este currículum también se planifica, aunque no se exterioriza en documentos como el currículum oficial, y su enseñanza aprendizaje la mayoría de las veces no se reconoce de manera explícita o consiente por el profesorado y el alumnado, funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, e interacciones escolares, “no es fruto de una planificación conspirativa del colectivo docente, pero lo que es importante señalar es que da como resultado una reproducción de las principales dimensiones y peculiaridades de la esfera económica de la sociedad”¹⁶⁸.

Este conocimiento no oficial parece no ser parte de la educación al no tener repercusiones académicas; no obstante, tiene las principales consecuencias educacionales, porque las prácticas se interiorizan más que los fundamentos.

El currículum oculto del sistema escolarizado actual es el principal enemigo de la pedagogía crítica, “se usa para legitimar las formas de pedagogía conservadora y para silenciar el potencial de la crítica”¹⁶⁹, porque la interacción social en las escuelas tiende a reproducir las relaciones de poder del capital y a legitimar inconscientemente a la clase detentadora del poder político y económico, “no como simple vehículo de socialización, sino como agencia de control social que funciona para ofrecer formas diferenciales de enseñanza a diferentes clases de estudiantes”¹⁷⁰, alienantes para el oprimido y legitimadoras para el opresor.

Ahora bien, el currículum oculto no puede quedarse en una crítica al sistema educativo tradicional para evidenciar intereses de sectores de poder, sino que debe valorarse como un elemento teórico importante para la pedagogía crítica, “la teoría y la práctica curriculares tendrán que integrar en su problemática una noción de crítica que sea capaz de cuestionar los supuestos normativos que subyacen en su lógica y

¹⁶⁷ GIROUX, Henry A., *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Op. Cit., p. 23.

¹⁶⁸ *Ibidem.*, p. 76.

¹⁶⁹ GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Op. Cit., p. 69.

¹⁷⁰ *Ibidem.*, p. 73.

en su discurso”¹⁷¹, un currículum que cuestione y analice no sólo las relaciones sociales en las escuelas, sino también los mensajes ideológicos de comportamiento y de omisión o silencio que dan forma y contenido al conocimiento.

Es importante la teoría del currículum oculto como herramienta pedagógica, para descubrir los intereses reales del currículum, pero principalmente, para unirla a los valores de la dignidad personal y la justicia social, “la esencia del currículum oculto sería establecida en el desarrollo de una teoría de escolarización preocupada tanto por la reproducción como por la transformación”¹⁷², que se involucre no sólo la conciencia humana, sino la acción transformadora hacia un currículum de liberación mediante la praxis libertadora que persigue la pedagogía crítica.

Un proceso pedagógico que entienda a la educación como un proceso social y enfatice la subjetividad, que se reconozca a las escuelas como instituciones históricas y contextualizadas, como lugares de interacción social, en los que convergen ideologías y se dan luchas de poder, “la escolarización debe ser analizada como un proceso social en el que los diferentes grupos sociales aceptan y rechazan las mediaciones complejas de cultura, conocimiento y poder que dan forma y significado al proceso de escolarización”¹⁷³.

De ahí que el la teoría del currículum oculto tenga dos aspectos fundamentales; el primero, develar los intereses reales que subyacen a las prácticas, valores y relaciones que se dan en las escuelas y que muchas veces son contradictorios con los que se concretan en la currícula oficial; y el segundo, ser una herramienta para la pedagogía crítica, que forje a las escuelas como instituciones de socialización, históricas y contextualizadas, que con estas bases persiga una teoría de escolarización orientada a la transformación para la liberación.

¹⁷¹ *Ibidem.*, p. 89.

¹⁷² *Ídem.*

¹⁷³ *Ibidem.*, p. 90.

4.3.3. El constructivismo social

Este enfoque pedagógico fue propuesto inicialmente por el ruso Lev Semiónovich Vygotsky, pero se le han ido sumando pedagogos que comparten un enfoque constructivo social.

La idea principal de este enfoque es que la existencia de un proceso enseñanza aprendizaje horizontal, en el que se enseña y se aprende al mismo tiempo, en el que no hay un sujeto que todo lo sabe y un objeto que todo tiene que memorizar sin cuestionar nada, sino que el aprendizaje se construye a través del diálogo y las experiencias en el mundo real, “no puede concebirse ya el aprendizaje como una actividad solo reproductiva o acumulativa”¹⁷⁴.

Un proceso constructivo de enseñanza aprendizaje implica transformar la mente de quien aprende, para reconstruir a nivel personal los procesos culturales de la realidad a fin de apropiarse de ellos.

Sin embargo, el enfoque tradicional de aprendizaje escolar tiende a exigir de los alumnos aquello para lo que están menos dotados, repetir o reproducir las cosas con exactitud, memorizar conceptos sin reflexionar sobre ellos, lo que dista mucho del enfoque constructivo, desde el cual, “aprender no es hacer fotocopias mentales del mundo ni enseñar es enviar un fax a la mente del alumno para que éste emita una copia, que el día del examen el profesor comparará con el original en su día enviado por él.”¹⁷⁵

Ya que el aprendizaje sólo contribuye al desarrollo integral en la medida en que se construye, se dialoga, se interactúa, aprender no es copiar o reproducir la realidad, y eso en el mejor de los casos, porque gran parte del conocimiento que según el enfoque tradicional, debe ser reproducido, se encuentra descontextualizado, y eso además contribuye a que los alumnos no se apropien del conocimiento, al verlo como lejano a su realidad, “para la concepción constructivista

¹⁷⁴ BARBERA, Elena, *et. al.*, *El constructivismo en la práctica, claves para la Innovación Educativa*, Grao, Madrid, 2002, p. 36.

¹⁷⁵ *Ibidem.*, 37.

aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender”¹⁷⁶.

La construcción del conocimiento, parte de que el sujeto debe acercarse al objeto, de conocerlo, de interactuar con él para poder apropiarse del conocimiento sobre el mismo, y que esta interacción siempre estará mediada por la carga ideológica y experimental del sujeto que realiza el aprendizaje, el constructivismo “implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad”¹⁷⁷.

En el proceso constructivo de da el aprendizaje como una forma de reinterpretar lo ya conocido a través de nuevas experiencias y de darle una interpretación personal a lo nuevo e integrarlo a los conocimientos del sujeto mediante la apropiación; y este proceso de integración del conocimiento a partir de la experiencia es el llamado aprendizaje significativo.

Es aprendizaje significativo porque lo aprendido de esta forma no se olvida con el tiempo, porque no es memorización de algo abstracto, sino una experiencia de vida.

El desarrollo integral requiere de un aprendizaje constructivo porque la niña o niño asimila no sólo el contenido de la experiencia cultural, sino también los medios, los procedimientos y las formas de comportamiento cultural, lo que tiene una relación estrecha con la categoría pedagógica del currículum oculto de Henry Giroux, en cuanto al papel educativo de las relaciones sociales, el comportamiento y la interacción.

Entendida la interacción como “el proceso de reconstrucción interna de una operación externa”¹⁷⁸, como la interpretación que realiza el sujeto de la experiencia

¹⁷⁶ COLL, C. et. al., *El constructivismo en el aula*, Grao, Barcelona, 2006, p. 16.

¹⁷⁷ *Ídem*.

¹⁷⁸ BOUZAS, Patricia, *El constructivismo de Vigotsky, pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*, Longseller, Buenos Aires, 2004, p. 33.

externa, la internalización de esa interpretación; interacción que puede darse con un objeto conocido, un objeto nuevo, o con otro sujeto, lo que complejiza el proceso.

Es debido a esta complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan en los espacios escolares que se establecen currículas que muchas veces dejan de lado la interacción del niño o niña con los demás niños y niñas, y la interacción con el medio social en el que viven, que tratan de objetivizarse, pero rompen con el proceso constructivo, pues se realizan a partir de “estudios de laboratorio de principios descontextualizado conclusiones generales y totalizadoras sobre los procesos de enseñanza cuya utilidad es discutible porque la mayoría de las ocasiones han conducido a una visión simplificadora y reduccionista de las múltiples dimensiones que intervienen en las situaciones educativas”¹⁷⁹

Es importante que el proceso constructivo de enseñanza aprendizaje se recoja en el currículum escolar porque dará lugar a un cambio en el sistema educativo, mediante el establecimiento de contenidos que formen a los niños y niñas como sujetos de experiencias, que interioricen y asimilen la cultura en la que viven, para valorarla y preservarla, “comprendiendo su sentido histórico pero también desarrollando las capacidades necesarias para acceder a esos productos culturales, disfrutar de ellos, y en lo posible renovarlos”¹⁸⁰.

Proceso constructivo de enseñanza aprendizaje que es aún más importante en la práctica educativa, porque es ahí donde se manifiesta como fenómeno social, como espacio de interacción y de relaciones que conforman los enlaces ineludibles en la construcción del conocimiento, que lleve a los alumnos a pensar y a cuestionar el mismo conocimiento; construcción que además de la currícula se sustenta en otras dos bases, la historia y la ideología, por lo que se le atribuye el carácter social, “Se necesita una vida social espontánea en la escuela misma, pues de lo contrario el alumno individual sólo podrá optar entre la sumisión a la autoridad y la anarquía individual, los dos escollos de la verdadera libertad”¹⁸¹.

¹⁷⁹ COLL, C. et. al., *Op. Cit.*, p. 125.

¹⁸⁰ BARBERA, Elena, *Op. Cit.*, p. 37.

¹⁸¹ JEAN, Piaget, *Op. Cit.*, p. 160.

4.4. Vinculación del plan de estudios con el fundamento jurídico

Las finalidades de la educación básica y por ende, del plan de estudios para la misma se centran en el perfil de egreso, que son los conocimientos, aptitudes, actitudes y valores de las que el estudiante debe estar dotado al concluir la educación básica, y que por tanto se convierten en las principales características de la educación en las que hace énfasis todo el plan de estudios, es lo que se espera de las niñas y niños y lo que se plasma en la currícula oficial; el perfil de egreso para la educación básica es el siguiente:

“a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.

b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente”¹⁸².

Ahora bien, partiendo de los puntos enunciados y de un estudio integral del Plan de Estudios para la Educación Básica del 2011, además del perfil de egreso, advertimos aspectos esenciales en los que se basa el plan de estudios, que no están estructurados sino inmersos en el texto, pero por cuestiones de metodología los abordaremos estructuradamente.

Primeramente la importancia de la educación en derechos humanos se encuentra en el plan de estudios, en el cual se establece que la educación debe crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana para que los alumnos conozcan y ejerzan los derechos humanos, por lo que se presenta la educación en derechos humanos con un tripe papel, que los alumnos los conozcan mediante la teoría, que se apropien de ellos en la convivencia y que se reconozcan como sujetos de derechos y los hagan valer, lo que deviene de todos los ordenamientos normativos analizados en el capítulo segundo.

Otro de los aspectos del plan de estudios es el pleno desarrollo de la personalidad, una educación que permita una formación que favorezca la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que valoren su entorno, y vivan y se desarrollen como personas plenas.

Este aspecto lo recoge el plan de estudios a partir de los instrumentos internacionales: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones

¹⁸² *Plan de Estudios 2011, Educación Básica, Op. Cit., p. 39.*

en la Esfera de la Enseñanza, el Protocolo de San Salvador y el artículo tercero constitucional; mismos que establecen que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y su sentido de dignidad, y que el desarrollo de la personalidad, incluye el desarrollo de aptitudes y capacidad mental y física.

Otra característica del plan de estudios es su orientación hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad.

Estos principios son el marco de la educación humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional, y que además encuentra sustento en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración y Programa de Acción de Viena, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, el Protocolo de San Salvador, el artículo tercero constitucional y la Ley de Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; en los cuales se orienta la educación a que favorezca la comprensión, la tolerancia y relaciones de amistad entre todas las naciones y los grupos étnicos o religiosos, mediante el diálogo y las relaciones de igualdad, la importancia de la educación para la democracia como base para garantizar los derechos humanos, una educación que prepare a los niños y niñas a asumir libre y responsablemente la participación en una sociedad democrática y pluralista, entendida la democracia más allá de una forma de organización, como un sistema de vida para el mejoramiento económico, político y social, lo que se logra mediante la participación de niñas y niños en actividades escolares que fomenten estos valores.

Un aspecto más es que la educación básica debe tomar en cuenta la diversidad que existe en la sociedad y se encuentra en contextos diferenciados, es

necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, el reconocimiento de los elementos del contexto, la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna; la contextualización de la educación toma su base esencialmente de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el artículo tercero constitucional y la Ley de Educación del Estado, que dispone que la educación debería incluir el análisis crítico de los factores históricos y actuales de carácter económico y político, que la educación concientice y se lleve a la práctica en la vida cotidiana, en el actuar concreto de las niñas y niños, la problematización de la educación y la situación de la misma en un momento histórico específico, para lograr el aprendizaje significativo.

Igualmente en cuanto al tema de la diversidad se hace notar que los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos, que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos aunque puedan ser distintas a sus concepciones; en relación a la diversidad hay una amplia regulación en los ordenamientos legales, como en la Convención sobre los Derechos del Niño que sostiene que la educación debe promover el respeto y preservación de la identidad cultural propia, el idioma, los valores, el origen de la nación, del grupo étnico, de la sociedad en la que se desenvuelva el alumno, así como el respeto a las identidades culturales diversas; el Protocolo de San Salvador que la educación debe orientarse hacia una sociedad pluralista que favorezca la tolerancia y el respeto; el artículo tercero constitucional, que la educación debe fomentar el amor a la patria y la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, así como promover el aprecio a la dignidad de las personas; en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración y Programa de Acción de Viena, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto

Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, que sustentan que la educación debe fortalecer la amistad, respeto y tolerancia entre naciones, grupos étnicos y religiosos, los valores nacionales, la identidad propia y el pluralismo ideológico.

Asimismo, del plan de estudios se desprende que la educación debe contribuir a la formación de niñas y niños críticos y creativos, debe desarrollar habilidades para pensar críticamente, comprender y explicar situaciones; este aspecto tiene igualmente sustento en la norma legal, principalmente en la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales y el artículo tercero constitucional en los que se hace énfasis en la educación crítica, a partir de situaciones de contexto social, político y económico, para el desarrollo consiente de capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos, en la que queden al descubierto los verdaderos intereses de los pueblos y su incompatibilidad con los intereses de los grupos monopólicos de poder económico y político, una educación problematizada.

Otro punto de contenido relevante es el reconocimiento de que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje, que el ambiente educativo es de interacciones sociales y culturales que forjan el aprendizaje significativo, una característica que se toma de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales y del Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, que proponen un proceso constante y dinámico de educación y aprendizaje, la aplicación práctica de los derechos

humanos con el objetivo de cambiar la sociedad, de involucrar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de su realidad para que se apropien del conocimiento.

Otra característica es la construcción del aprendizaje mediante el trabajo colaborativo que se apoya en la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, el artículo tercero constitucional, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, toda vez que la educación debe fomentar la capacidad de comunicarse con los demás, las relaciones e intercambio de ideas en el marco de la tolerancia, para poder construir el conocimiento mediante el involucramiento de docentes y alumnos.

Asimismo se advierte como característica esencial el principio de la no discriminación y de la igualdad de oportunidades, a la no discriminación por razones de sexo, etnia, capacidad cognitiva, física, mental o sensorial, y la planeación de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, que identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar las oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos.

El principio de la no discriminación tiene sustento en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Convención sobre los derechos del Niño, el Plan Mundial de Acción en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, el Protocolo de San Salvador, el artículo tercero constitucional, Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes y la Ley de Educación del Estado, que contienen disposiciones que promueven la Igualdad de oportunidades para recibir educación sin distinción alguna, que la educación inclusiva, la igualdad de sexos o equidad de género, la amistad hacia personas de origen indígena, respeto a las civilizaciones distintas, que la educación se sustente en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de

sexos o de individuos, que se reconozca y promueva en el proceso educativo la riqueza multicultural y pluriétnica del país.

4.5. Crítica al plan de estudios

En este documento se establece el derecho a recibir educación y la igualdad de oportunidades, sin embargo, es de hacerse notar que condiciona esa igualdad de oportunidades a los méritos que se exigen por igual a todos, por lo que se advierte que se parte del hecho de que todas las personas son iguales y tienen las mismas condiciones de vida, sociales, políticas y económicas, por lo que se dejan de lado la desigualdad social y se contraponen con la promoción de la diversidad.

Además, el que esté garantizado el derecho humano a la educación y que por tanto deba ser igualmente accesible para todas las personas, ello no quiere decir que en la práctica así suceda, y no porque no se quiera cumplir con el plan de estudios, sino porque existen muchos factores que impiden que todas las personas gocen de este derecho humano, factores como la falta de escuelas sobre todo en el ámbito rural, la diversidad cultural tanto de alumnos como de docentes, la calidad de las escuelas y la diferencia de éstas entre zonas, el nivel socioeconómico, entre otros.

El plan de estudios propone como uno de sus objetivos el desarrollo de la conciencia crítica sobre el papel que las comunidades y los sistemas de conocimientos, lenguas y prácticas sociales desempeñan en el proceso de aprendizaje y en la construcción de la persona en la sociedad; sin embargo, muchas de las veces estas políticas gubernamentales educativas y culturales constituyen uno de los principales problemas a los que se enfrentan las minorías étnicas, esto porque es el estado quien define cómo será la educación intercultural, y en esto no se contempla que niños y niñas con otro idioma o distintos comportamientos, de familias en pobreza o con experiencias problemáticas, se encuentran en una situación débil para entender, aprender y adaptarse al sistema de la enseñanza, ya que las políticas se construyen desde la perspectiva del grupo que está en el poder.

Igualmente en el referido documento se fija como uno de sus objetivos primordiales la no discriminación, no obstante, la discriminación hacia los grupos más marginados, sobre todo las comunidades indígenas, ha derivado en la creación de sistemas educativos homogéneos; en ellos, la lengua y la cosmovisión de culturas diferentes a la mestiza tienden a ser relegadas, pues para evitar esta discriminación, la educación intercultural tendría que ser para toda la población sin embargo, las clases dominantes han interpretado este sistema académico como un modelo donde se debe aspirar a que las minorías étnicas adoptan los rasgos de la cultura predominante, aunque al hacerlo pierdan parte de su propia identidad, los Estados escriben los currículos interculturales, ponen los criterios, deciden los contenidos y los métodos de aprendizaje; de ahí que con la bandera de la educación inclusiva muchas veces no se da lugar a una sociedad igualmente incluyente, donde se respete la diversidad cultural, sino que se convierte en una herramienta de dominación a los grupos marginados para someterlos a la homogenización.

Conjuntamente se habla de respeto a los derechos humanos, pero no se toma en cuenta que cada persona tiene habilidades y ritmos de aprendizaje diferentes, en el plan de estudios y los respectivos programas educativos que de él derivan se establecen contenidos y actividades específicas y un tiempo para desarrollarlas, con lo que se deja de lado las habilidades de los alumnos, que no todos aprenden igual, unos pueden ser visuales, otros auditivos, cenestésicos y eso no se contempla en el plan de estudios, y pueden aprender a ritmos distintos, lo cual tampoco se atiende porque hay un programa rígido que se debe cumplir en un ciclo escolar.

En el documento en estudio también se puntualiza que la educación debe ser crítica, que debe contribuir a la formación de niñas y niños críticos y creativos, desarrollar habilidades para pensar críticamente, comprender y explicar situaciones, buscar, seleccionar, analizar, evaluar y utilizar la información proveniente de diversas fuentes.

De esta forma, el plan de estudios refiere que la educación debe estimular a los niños y niñas a ser críticos, sin embargo, esto es difícil porque existe un programa

educativo que debe cumplirse y guiarse con los libros de texto que proporciona el Estado y con los contenidos de los mismos, no hay apertura a otro tipo de aprendizaje o a otros contenidos ni a cuestionar en contenido de la enseñanza aprendizaje, los libros de texto se toman como una verdad absoluta que ni alumnos ni docentes pueden cuestionar ni cambiar.

Por su contenido es muy difícil que estimule un cambio en la sociedad, ya que no tiende a concientizar al alumno de su situación real y social, y que se empodere para cambiar su realidad; sino que solamente se basa en aprender contenidos y conceptos preestablecidos que muchas veces están fuera de su realidad, pero no se cuestiona el porqué de las cosas solo es un acto de memorización para pasar el examen y no una educación para la vida.

Lo anterior ya que en el citado plan de estudios se establece el modelo de competencias, lo que deben saber y desarrollar los alumnos para ser competentes, para hacer algo en la vida, para serle funcional al Estado, lo cual tiene una relación con lo explicado de la pedagogía crítica, que las personas son mas educadas entre más útiles sean para reproducir el orden social, no para transformarlo.

Se establece un criterio de evaluación basado en las competencias que deben desarrollar según el plan de estudios y a partir de los contenidos dados, establecidos y estáticos, por lo que los exámenes tienden a ser teóricos y cuadrados, dejando de lado las especificidades sociales que enriquecen las relaciones; exámenes de memorización que no reflejan el aprendizaje significativo, que es lo que se interioriza y se lleva a la práctica, de este modo, el alumno con las notas más brillantes puede ser el que tuvo menos aprendizaje significativo por no interiorizar el conocimiento y apropiarse de él.

El apropiarse del conocimiento lleva a una educación crítica porque es transformar la información dada, a través de un proceso de cuestionamiento y aplicación a su realidad, procesado por su ideología, es entonces cuando se da un aprendizaje significativo y no en un acto de memorización, y esto no se evalúa en el modelo de competencias.

Se contraponen la idea de promover una educación crítica del discurso con la idea tácita de mantener la educación tradicional, porque se continúa con la educación vertical, el docente debe transmitir al alumno los conocimientos de los libros de texto y el alumno debe recibirlos, aceptarlos y aprenderlos, no se contempla un aprendizaje horizontal, en el que alumnos y maestros construyan el conocimiento, intercambien experiencias e ideas, y no que se imponga un discurso.

Además al tener un contenido preestablecido se ahistoriza la educación, se presenta como algo estático, dejando de lado a la escuela como institución social, en constante cambio.

Igualmente se hace alusión a que la educación debe ser contextualizada, a que debe llevarse a cabo desde la particularidad de situaciones y contextos, el reconocimiento de los elementos del contexto, la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna, todos estos se presentan como elementos esenciales para la educación.

Ahora bien, en el plan de estudios para la educación básica también se establece la necesidad de educar en derechos humanos, pero para que cumpla con los objetivos que se establecen en el mismo, así como en las convenciones internacionales y la legislación nacional se requiere una educación crítica y a partir del contexto, que no quede sólo en un discurso, sino que se lleve a las prácticas.

CAPÍTULO QUINTO

CASO DE ESTUDIO DE DOS ESCUELAS PRIMARIAS: LA PRIMERA, DE NOMBRE: REVOLUCIÓN MEXICANA Y LA SEGUNDA: MÉXICO INDEPENDIENTE

En este capítulo se abordará la educación en derechos humanos desde la investigación de campo, consideramos importante realizar un acercamiento social porque es precisamente en la práctica donde tiene trascendencia el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos; porque no es lo mismo el discurso que las prácticas y esos puntos de disenso o de encuentro entre estos se conocen solo a través de la experiencia, además porque para tener una visión integral de la educación de los derechos humanos es necesario analizarla desde todos sus matices, desde su regulación Internacional y nacional, la política pública en materia educativa y su discurso a través del plan de estudios, así como el acercamiento a los actores del proceso enseñanza aprendizaje de los derechos humanos, mas aun porque hemos sostenido en este trabajo que los derechos humanos se producen en las relaciones sociales y que existen procesos educativos que no se registran en el plan de estudios ni en los programas educativos que le derivan, sino que se construyen a partir de la ideología y condiciones sociales, culturales y materiales de cada uno con el intercambio producto de las relaciones interpersonales.

5.1. Tipo de investigación

La investigación de campo realizada es de tipo cualitativa, porque no atiende a criterios o aseveraciones generales de una muestra cuantitativamente representativa o estadística, sino que nuestra investigación atiende a particularidades que reflejen la realidad en un determinado tiempo y espacio, en una muestra pequeña pero analizada a profundidad, con la que se pretenden recuperar experiencias del proceso

enseñanza aprendizaje con aportes sociales, para apreciar acciones, comportamientos, valores y significados en el proceso educativo.

asimismo, la investigación se realiza desde la perspectiva etic porque se examina el objeto de estudio desde afuera, sin involucrarnos en el mismo, que si bien el hecho de realizar un acercamiento ya implica de cierto modo ser parte momentánea del objeto de estudio, también lo es que al realizar la investigación de campo procuramos no participar en ninguna actividad; sin embargo, en la percepción no es posible dejar de lado desde luego la carga ideológica y la cosmovisión propia y los intereses en la investigación, así como el estado de ánimo y los elementos circunstanciales que vinculan la objetividad de la investigación desde fuera del fenómeno social en estudio y la subjetividad de la investigadora.

5.2. El objeto de estudio

Nuestra investigación trata sobre la educación en materia de derechos humanos, enfocado a las escuelas primarias, ello, porque consideramos que es uno de los núcleos principales donde se forma la identidad de las personas, se centra en la educación básica en materia de derechos humanos, esto es, si es que se promueven los derechos humanos en las escuelas primarias, la pedagogía de los mismos, la enseñanza aprendizaje en derechos humanos, si se cumple con las características que establecen las convenciones internacionales, la reforma constitucional al artículo tercero del 6 de junio del 2011 y las políticas gubernamentales en esta materia educativa de derechos humanos.

Para identificar las características de la educación en derechos humanos que establecen las convenciones internacionales y la legislación nacional, primeramente se realizó un análisis de estos ordenamientos y se confrontó con el discurso, la política pública mediante el plan de estudios y la práctica, realidad social a través de la investigación de campo.

Se estudia si en los centros educativos se dan las condiciones necesarias para que los alumnos vivan y ejerciten los derechos humanos, si se propicia una convivencia de tolerancia y respeto de los derechos humanos en las relaciones en los centros educativos, entre profesores, maestro-alumnos y los alumnos entre sí, si no es solamente una enseñanza de conceptos abstractos sino que no se ponen en práctica; la forma en que perciben los niños esta enseñanza, y si la viven y difunden; si existen limitantes y cuáles son éstas.

Nuestro estudio es pertinente ya que la educación es, a la vez que un derecho humano, una actividad necesaria para lograr el respeto de los derechos humanos, es esencial incorporar los derechos humanos al actuar cotidiano de las personas en general, pero ello difícilmente se logra si es inexistente una conciencia y juicio crítico sobre los mismos, por eso la importancia de una educación en derechos humanos que sea crítica y contextualizada.

Es una investigación cualitativa, ya que parte de un fenómeno conocido, que es la educación en derechos humanos, pero se analizará su magnitud y efectos, esto es partiendo de los lineamientos y características que establecen las convenciones internacionales y la legislación nacional, los identificados en estos ordenamientos se buscan en el discurso del plan de estudios y en la práctica educativa, para determinar si se cumplen o bien si no es así buscar los factores que pueden influir en que no se cumpla con una educación en derechos humanos apegada a las finalidades de los mismos.

5.3. La muestra

Centramos la investigación de campo en dos escuelas primarias públicas de la ciudad de San Luis Potosí, de las que no damos a conocer sus nombres verdaderos, así como de los y las docentes entrevistados, por razones de confidencialidad, en virtud de que así fue solicitado por la directiva de instituciones educativas estudiadas;

sin embargo, tanto a las escuelas como a los y las docentes les asignaremos nombres ficticios por cuestión de orden e identificación.

El primer centro educativo de nombre “Revolución Mexicana” es una escuela urbana que se encuentra ubicada al sur de la ciudad, en una colonia de la periferia y el nivel económico de las personas que viven en sus alrededores es clase social baja, la escuela es grande y de reciente creación, tiene aproximadamente 350 alumnos.

La segunda escuela de nombre “México Independiente” es también urbana, se ubica al norte de la ciudad, el nivel económico de las personas que viven en sus alrededores es clase social media, la escuela no es muy grande y han pasado 50 años desde su creación, tiene aproximadamente 120 alumnos.

5.3.1. Los sujetos de estudio

Lo conforman los estudiantes y maestros que asisten a clase y laboran, respectivamente, en las escuelas objeto de estudio.

5.3.2. Muestra de conveniencia

Se eligieron para el estudio de campo las escuelas que se describen en el objeto de estudio como una muestra de conveniencia por las razones siguientes:

a) porque son las escuelas en las que dieron una respuesta afirmativa a la solicitud de hacer investigación de campo en las mismas.

b) porque nos proporcionaron las facilidades necesarias para llevar a cabo el estudio de campo en cuanto a horarios, a entrar a todos los grupos e instalaciones, a observar todas las actividades y entrevistar a todos los maestros.

c) porque se encuentran en dos diferentes sectores geográficos de la ciudad, con características socioeconómicas diversas que pueden dar lugar a contrastes en la educación de los derechos humanos, o bien, a descubrir puntos de encuentro en aspectos positivos y/o negativos que vayan más allá de la situación de clase o de recursos.

d) porque en ambas escuelas hay maestros y maestras jóvenes de reciente ingreso y maestros y maestras que ya tienen muchos años en el ejercicio de la profesión por lo que el enfoque que cada uno tiene de la educación en derechos humanos podría tener contrastes, o bien, coincidencias y dar lugar a conclusiones interesantes.

e) se eligieron primarias públicas porque son éstas las que están directamente bajo responsabilidad del estado y en las que se debe garantizar una educación en derechos humanos en armonía con las características y finalidad establecidas en las convenciones internacionales, la legislación nacional y local así como las políticas públicas correspondientes.

5.4. Instrumentos para la recopilación de datos

Los instrumentos que se utilizaron en la investigación de campo fueron la observación y las entrevistas a profundidad semiestructuradas. La observación se realizó en las escuelas primarias descritas en el objeto de estudio y la misma consistió en apreciar las relaciones que surgen en el proceso educativo entre alumnos, entre maestros y entre alumnos y maestros, si existen o no relaciones de poder y como se reproducen, las características del proceso enseñanza aprendizaje de los derechos humanos, las actividades que se realizan en ese proceso, la proximidad o distancia entre el discurso y la práctica de la educación en derechos humanos, si se materializa en la realidad las características y finalidad que de la misma se establecen en las convenciones internacionales, la legislación nacional y local y el plan de estudios, si es crítica, contextualizada, constructiva, horizontal.

Las entrevistas a profundidad se realizaron a docentes de las escuelas objeto de estudio y tuvieron como finalidad conocer la opinión y perspectiva que tienen en relación a la educación de los derechos humanos, si la consideran importante, si creen que los programas educativos la promueven con los contenidos, si es crítica y contextualizada, si existen factores que la limiten, si existen otros procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela además de la clase formal, si existe distancia entre el discurso y la práctica y sus puntos de vista para mejorar la educación en derechos humanos.

5.5. Metodología

Referimos que nuestra investigación es de corte cualitativo, y por tanto, es necesario desde este enfoque partir de la realidad del sujeto, en este caso de los actores del proceso educativo escolarizado, cómo ponen en práctica los derechos humanos y cómo se realiza la enseñanza aprendizaje de los mismos, cuál es la visión que tienen tanto docentes como alumnos de los derechos humanos y si esta forma de promoverlos cumple con las finalidades que las convenciones internacionales y la legislación nacional.

Es fundamental considerar el contexto y la vida cotidiana de los actores del proceso educativo, porque hemos estudiado que la legislación y el plan de estudios refieren la necesidad de que la educación sea contextualizada y porque para llegar a una cultura de respeto de los derechos humanos es indispensable que los sujetos se apropien de ellos, que los integren a su vida cotidiana no solamente la escolar.

Además se trata de la problematización de la educación para pensar, esto es una educación crítica como lo establecen las convenciones internacionales y las leyes nacionales así como el plan de estudios para la educación básica, propiciar el pensamiento crítico a partir de una problemática o un caso concreto contextualizado, que es lo que da lugar a una apropiación del conocimiento, a un aprendizaje significativo.

Que mediante una reflexión se llegue a una concientización de lo que son los derechos humanos, de reconocerse como sujetos de derecho y de reconocer a los demás como sujetos de derechos, la necesidad de respetar los derechos de los demás y exigir el respeto de los propios; un proceso de enseñanza aprendizaje que vaya más allá del discurso y los conceptos abstractos, que trascienda a la realidad de los sujetos, que se manifieste en la convivencia, en las relaciones sociales en la institución escolar, en el currículum oculto y no sólo en el oficial.

5.6. Reporte de resultados

Del estudio de campo, obtuvimos resultados que agrupamos y a continuación se expresan mediante categorías de análisis:

a) Concepto de derechos humanos

Todos los docentes entrevistados fueron coincidentes en que los derechos humanos son derechos o principios protectores que tienen todas las personas, solamente por ser personas, además aportaron que se encuentran en la constitución y que el estado debe ser garante de ellos.

Este concepto de derechos humanos tiene tres aspectos relevantes: el primero de ellos, la concepción iusnaturalista de los derechos humanos, lo que se asocia con el primer capítulo de este trabajo en cuanto a que la concepción de derechos humanos que permea el ámbito educativo es la naturalista, que son derechos inherentes a la naturaleza del ser humano y que por tanto todos tenemos los mismos derechos y éstos deben ser protegidos, lo cual resulta interesante porque se ve a los derechos humanos como algo dado y establecido, que no cambia, y se deja de lado que son construcciones sociales que se van dando en la práctica y en las relaciones, además de que esta visión parte de un plano de igualdad de

individuos y por eso todos tienen las mismas prerrogativas, pero en la realidad no todas las personas están en un plano de igualdad ni tienen las mismas necesidades.

Otro aspecto que se desprende del concepto generalizado es que se encuentran en la constitución, de lo que se infiere que en las escuelas primarias se forma en derechos humanos entendidos estos únicamente como el catálogo que se encuentra establecido expresamente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y se deja de lado que las convenciones internacionales son también fuente importante de derechos humanos, además que la sociedad está en constante cambio y que los derechos humanos son también parte de este cambio, y si bien no queda duda de la importancia de ordenamiento constitucional, también lo es que no puede limitarse los derechos humanos al catálogo ahí establecido.

El tercero de los puntos que se consideran es el papel de estado como garante de derechos humanos, lo cual tiene relación con las convenciones internacionales en materia educativa, que imponen al estado la obligación de educar en derechos humanos, de garantizar el derechos humano a una educación humanista y a proveer la legislación reglamentaria correspondiente y los mecanismos para que se materialice la educación con todos sus fines, entre ellos, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; sin embargo, el hecho de que sea en el estado en quien recaiga la obligación de una educación eficaz en derechos humanos, le hace extensiva la obligación a la secretaría de educación, sus directivos y colaboradores hasta llegar a los docentes, que en el ejercicio de su profesión, al estar al servicio en una escuela pública, actúan como contacto directo del estado con los niños y niñas destinatarios de los derechos; y además es importante que no se pierda de vista que aunque la obligación está impuesta por la ley a estado, la cultura del respeto a los derechos humanos debe inculcarse a los niños y niñas en el ámbito educativo, para fomentar una convivencia en derechos humanos sin necesidad de coacción o imposición estatal.

b) Necesidad de educar en derechos humanos

Se estudia como categoría porque todos los docentes externaron como una necesidad que la educación primaria tenga contenido de derechos humanos, porque son principios que todas las personas deben tener y la escuela debe fomentarlos, porque la escuela es un lugar de convivencia y es importante que niños y niñas se enseñen a respetarse entre ellos y así respetar a los demás no sólo a los sujetos del proceso educativo sino también fuera de la escuela; además son coincidentes en que no sólo es importante saber qué son los derechos humanos, sino que también lo es llevarlos a las prácticas, porque los niños asocian más las prácticas a su vida que los conceptos, además porque educar en derechos humanos crea conciencia en los alumnos y son ellos quienes se van formando su propio juicio ético, para que hagan valer sus derechos. Una observación también relevante es que para lograr una educación en derechos humanos que trascienda las aulas debe educarse también a los padres de familia incluso mediante escuelas para padres en las que se les dé a conocer los derechos humanos, porque si los niños no viven los derechos humanos en su casa es difícil crear una cultura de derechos humanos en la escuela.

Maestra: La educación primaria es fundamental para el aprendizaje de competencias para la vida, es importante saber que son los derechos humanos y también llevarlos a la práctica, muchas de las veces los niños si los viven y los conocen pero no con el concepto. Es importante que los conozcan para que actúen conforme a un juicio ético y desarrollar esos valores para formar conciencia en los niños¹⁸³.

De esta categoría se destaca el hecho de que los docentes reconocen como primordial la educación en derechos humanos, pero que la misma no puede reducirse a contenido teórico, sino que lo fundamental es la práctica, lo que guarda estrecha vinculación con la teoría del currículum oculto, en relación a las prácticas y procesos sociales que se construyen en las escuelas más allá del currículum oficial,

¹⁸³ Entrevista, María Zúñiga, Maestra Escuela Primaria Revolución Mexicana, 10 de abril de 2014.

porque como reconocen los docentes, lo fundamental está en las conductas de las personas pues es lo que se interioriza más que los conceptos.

Otro aspecto igualmente importante es que se concibe a la educación en derechos humanos como un instrumento para hacer valer los mismos, argumentaron los docentes que algunos niños los desconocen y eso ocasiona que no se les respeten y al conocerlos aprenden a defender sus derechos, de ahí que se considere a la educación como medio para el ejercicio de los derechos humanos, pues además de generar una cultura del respeto de los mismos, también que los menores se reconozcan como sujetos de derechos y conozcan mecanismos de defensa o instancias a las cuales acudir en caso de ser sufrir violación o vulneración de derechos humanos.

Asimismo, el aspecto de una educación integral en derechos humanos que involucra no sólo a alumnos y docentes, sino a los padres y madres de los menores, porque como se dijo que los niños y niñas interiorizan más las prácticas que la teoría¹⁸⁴, es importante que exista una congruencia de prácticas en las escuela y en los demás lugares de socialización, principalmente en la familia, lo que guarda relación con la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, por la importancia de que la educación en derechos humanos sea completa, que consiste no sólo en la participación de los maestros, sino que es fundamental que se involucren los alumnos y los padres, pues el aprendizaje teórico sólo tiene trascendencia si se lleva a la práctica y esta práctica debe darse en todos los sectores donde el niño o niña se desenvuelve.

¹⁸⁴ Entendidas las prácticas como el proceso donde intervienen tanto las formas de transmisión de los conceptos y el tipo de actividades que orienta la apropiación del conocimiento, así como también las formas y contenidos que asume el vínculo personal entre maestro y alumnos; la dinámica institucional en tanto conjunto de prácticas que incluye a todos los sujetos y espacios de la escuela: organización interna, trabajo de comisiones, realización de ceremonias, etc.; la experiencia particular que el maestro y sus alumnos desarrollan en el aula en el transcurso de la jornada escolar, ver. GARCÍA, Salord, Susana, *et. al.*, *Normas y valores en el salón de clases*, siglo XXI, México, 2002, pp. 55-81.

c) Los derechos humanos como educación transversal

De las entrevistas se infiere que la educación en derechos humanos debe ser transversal, porque los docentes manifestaron que aunque el contenido de valores se encuentra en la materia de formación cívica y ética, en todas las materias se ven los derechos humanos, tienen que ir relacionados siempre en las actividades no pueden estudiarse de manera independiente, en cualquier momento se puede hacer mención de ellos y se deben ejercer siempre.

Lo anterior tiene relevancia toda vez que para una educación integral en derechos humanos es necesario que estos trasciendan de la teoría a la práctica, por lo que no pueden reducirse a conceptos de valores de los que se trata en la clase de formación cívica y ética, sino que es necesario que en las prácticas se materialicen estos valores mediante el respeto a los demás, a las opiniones diferentes, en una convivencia armónica y esas actitudes de deben dar en todas las clases, actividades y en el recreo, por lo que no puede reducirse a una materia, incluso ni a todas las materias sino a todas las actividades que se realizan en la escuela, tanto académicas como sociales.

Maestro: si ven especialmente en formación cívica y ética (los derechos humanos) pero tienen que ven con toda las materias, si por que quieras o no el respetar turnos el llevarse bien, el respetarse, el no faltarse al respeto pues en todas las materias y es en toda la escuela, no nada más en una materia en específico sino que es en todo y en toda la institución¹⁸⁵.

En la observación pudimos darnos cuenta que aunque todos los docentes fueron coincidentes en que la educación debe ser y es transversal, lo cierto es que en la realidad hay muchos contrastes, en su mayoría no se ve que se reflejen los valores al momento de llevar a cabo el desarrollo de las clases, sobre todo porque no se respetan opiniones, se realizan burlas de los compañeros, se dicen groserías, todos hablan al mismo tiempo, unos copian el trabajo a otros, y parece que todos estos aspectos se encuentran fuera del control de los propios menores y de los docentes;

¹⁸⁵ Entrevista, Roberto Aguilera, Maestro de la Escuela México Independiente, 3 de abril de 2014.

cabe hacer mención que se encontraron también buenos ejemplos de transversalidad de los derechos humanos, sobre todo cuando se integra a los menores, se les hace participar y construir el conocimiento, se les toma en cuenta y entonces se sienten también con la necesidad de responder a esa responsabilidad, respetando turnos y opiniones sin necesidad de una medida coercitiva, se ayudan a acomodar sus bancos e intercambian opiniones que los ayudan a encontrar la respuesta acertada a una cuestión, y lo hacen no sólo cuando se habla de valores sino también en matemáticas y español.

d) Educación desde el contexto

En todas las entrevistas se manifestó la necesidad de que la educación sea contextualizada, que atienda al entorno, las necesidades y la realidad de los niños y niñas, porque si no es contextualizada no tiene ningún significado; es indispensable que sea contextualizada para que se tenga un aprendizaje significativo, y que se ponga en práctica en el entorno en el que ellos se desenvuelvan, no sólo en la escuela; porque el contextualizar los derechos humanos implica que estos se interioricen, lo que no sucede si se presentan como valores ajenos a su realidad.

Sin embargo, en su mayoría expresaron que aunque es una necesidad imperante que la educación en derechos humanos sea contextualizada para que trascienda a la práctica, en la realidad escolar no lo es, le falta para que el contenido sea realmente adecuado al contexto, está muy débil, porque el contenido de los libros de texto y los programas educativos lo ponen de manera muy general y no coincide con el contexto que los niños están viviendo, hace falta que tengan actividades que integren vivencias de los menores tanto en casa como en el medio en el que se desenvuelven y no como están ahora, que a decir de los docentes, contienen casi puro texto conceptual en lo referente a derechos humanos y valores.

Maestra: cuando se muestran interesados los niños (en aprender derechos humanos) es cuando empiezan a platicar, como por ejemplo, si mi papá hace

esto..., entonces ellos empiezan a sacar ejemplos, los empiezan a platicar, entonces ya lo ven como algo más común, cómo actuar lo que en verdad está en su vida cotidiana¹⁸⁶.

Lo anterior tiene estrecha relación con lo señalado en el capítulo tercero sobre las convenciones internacionales, específicamente el Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia y la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales¹⁸⁷, en tanto que la educación en derechos humanos debe atender al contexto de los estudiantes para que responda genuinamente a las verdaderas necesidades de las personas, a las necesidades de su vida cotidiana; lo que igualmente se retoma en el plan de estudios para la educación básica en cuanto a que el sistema educativo nacional debe atender al contexto económico, político y social.

Asimismo, durante la observación pudimos percibir que la educación en derechos humanos no está con ese nombre en las materias, sino que tiene contenido de valores en todas las materias pero en especial en la de formación cívica y ética; y en relación al contexto, la mayor parte de las clases incluyendo las de valores no lo toman en cuenta, sino que se limitan a las actividades del libro en cuanto a qué son los valores y a poner como encuadra cada uno de ellos en un ejemplo dado, que generalmente se aparta de la realidad en la que viven los alumnos, pero al contrario de la regla general, tuvimos la oportunidad de observar la clase de dos docentes, una de cada escuela en estudio, que propician una clase constructiva y mas lúdica, que parte de ejemplos que los propios niños proponen de su casa, de su familia y amigos, y en estos casos pudimos apreciar que niños y niñas entienden mas lo que son los valores, con ejemplos propios y no con conceptos ni ejemplos dados, sino que ellos mismos van construyendo sus conceptos a partir de los ejemplos que

¹⁸⁶ Entrevista, Gabriela Méndez, Maestra de la Escuela Revolución Mexicana, 27 de marzo de 2014.

¹⁸⁷ *Supra*. pp. 66-68.

comparten, lo cual parece ser más acertado para el proceso enseñanza aprendizaje de los derechos humanos.

Maestra: ¿Qué son los valores?

Alumnos: valores, si hay valores en mi casa tengo que respetar, si mi mamá me dice que haga algo y no lo quiero hacer tengo que hacerlo.

Respeto, no molestar, respeto a los mayores, no meterse en la conversación de los mayores¹⁸⁸.

Bajo este paradigma de educación crítica, contextualizada y participativa, observamos entre otras las siguientes actividades que dan una idea de las clases a las que hacemos referencia:

Ejemplo uno: En la clase se ha roto el cristal de la ventana, como consecuencia de la conducta de un alumno. El profesor pregunta quién ha sido, un grupo de alumnos saben quien es el responsable, pero deciden no decir nada porque el alumno causante del problema es amigo de ellos, ¿tú, qué harías en una situación similar?

Ejemplo dos: ¿Le darías limosna a un mendigo alcohólico, aunque supieras que probablemente se gastaría el dinero en vino?

La maestra pide a los alumnos escribir su respuesta en una hoja, para hacerlo los niños y las niñas conversan entre ellos, después en silencio escriben la respuesta, la maestra dice que anoten su opinión, que no hay respuestas equivocadas y que la respuesta que den la van a respetar.

Los niños y las niñas trabajan individualmente pero intercambiando opiniones, después la maestra pide a los alumnos que anoten sus respuestas y entreguen las hojas para comentar, se leen nuevamente los ejemplos, y los alumnos en participación voluntaria y espontánea dan respuestas al primer ejemplo en voz alta frente al grupo.

¹⁸⁸ Observación, Clase de Formación Cívica y Ética, tercer año, Escuela Revolución Mexicana, Maestra Gabriela Méndez, 27 de marzo de 2014.

Principales respuestas a la primera situación:

- 1.- Le diría al maestro para que no castigara a todos.
- 2.- Diría la verdad porque no debo decir mentiras.
- 3.- Decir al maestro la verdad y quien fue pero en voz baja por que luego los demás me van a decir que por qué digo y me sentiría mal.
- 4.- Diría la verdad si fui yo u otro compañero.

Principales respuestas a la segunda situación, en voz alta frente al grupo.

- 1.- Le daría para que comiera, porque no sabría en que se lo va a gastar, si es en tomar esta mal pero en comida está bien.
- 2.- Le daría una torta para que comiera y no se lo gastara en tomar.
- 3.- Se lo daría para comida.
- 4.- Le daría de comer.

Todas y todos escuchan las respuestas, algunos hablan al mismo tiempo pero en relación a la clase, no hay burlas o expresiones negativas en relación a las opiniones de los demás.¹⁸⁹

De las anteriores actividades pudimos observar que niños y niñas si tienen formación en derechos humanos, aunque no los reconozcan bajo ese nombre específicamente, pero tanto en su forma de pensar, de opinar y de conducirse en las relaciones con los demás se aprecia que sí conocen y ponen en práctica los derechos humanos; también se advierte el papel fundamental que tiene la docente, no en la transmisión de conocimiento de qué son los valores y cuáles son como conceptos, sino en dejar que los alumnos externen su conocimiento previo sobre valores y más que dar un concepto propiciar que cada uno vaya construyendo su propio concepto de valores y

¹⁸⁹ Observación, Clase de Formación Cívica y Ética, tercer año, Escuela Revolución Mexicana, Maestra Gabriela Méndez, 27 de marzo de 2014.

vaya reconociendo cuáles son, a partir de ejemplos del contexto de los alumnos, de situaciones que viven y en las que los pueden poner en práctica.

Desafortunadamente de todos los casos observados fue una mínima parte en la que percibimos que sí se ponen en práctica los derechos humanos, en su generalidad la educación tradicional es la que se tiene lugar en las aulas de la educación primaria, que pierde de vista el contexto y se basa en supuestos que niños y niñas desconocen y que por lo tanto no le encuentran la utilidad a ese aprendizaje.

e) Factores que limitan la educación de derechos humanos

De las entrevistas obtuvimos que hay factores que limitan la enseñanza aprendizaje de los derechos humanos, factores tanto externos como internos de las instituciones educativas, los principales factores fueron la familia, el entorno, las tecnologías de la información, las carencias en la institución y los planes y programas rígidos que impone el gobierno.

La familia, porque es difícil hablar de derechos humanos a niños que provienen de familias disfuncionales, donde han visto o sufrido abuso y violencia, o bien de familias de uno solo de los padres o recompuestas, porque son niños que por sus vivencias no se muestran abiertos o interesados a conocer el tema de los valores, de los derechos humanos; además porque en la escuela se les enseña a respetarse, a ser tolerantes, a convivir en equidad de género, en amistad; pero van a sus casas y se encuentran con lo contrario, entonces los niños se confunden y muchas de las veces hacen más caso a los ejemplos que ven en su familia que a lo que aprenden en la escuela, porque los mismos familiares son los que les dicen que no hagan caso y los incitan a comportarse de forma que no pongan en práctica el respeto a los derechos humanos.

El entorno, referente a las condiciones socioeconómicas en de las familias de los menores, ya que las escuelas en estudio son instituciones que se encuentran en nivel socioeconómico medio y bajo, por lo que hay factores en las calles que influyen

a los niños a no comportarse en una cultura de derechos humanos, como la delincuencia, la drogadicción, el alcoholismo, simplemente la forma de hablar y de convivir, con actitudes de agresión y de falta de respeto; además la situación económica de los padres muchas de las veces obliga a que los niños trabajen y abandonen la escuela.

Las tecnologías de la información, refiriéndose al acceso a internet en las computadoras y los celulares que los niños ya tienen a su alcance y que la mayoría de las veces no son supervisados en su uso por un adulto, en la que tienen comunicación con personas que los desvían hacia la delincuencia o las adicciones o bien que tienen acceso a información errónea o inadecuada para su edad, donde se muestran faltas de respeto; además de la cultura individualista que permea los medios de comunicación, que hace que a los niños ya no les interese lo que los demás están viviendo, que se vuelvan indiferentes y que se preocupen sólo por el bienestar propio aún a costa del de los demás.

Las carencias de la institución, con las que hacen referencia a los recursos materiales con los que cuenta la escuela, que son deficientes para llevar a cabo la estrategias y actividades para el proceso educativo en derechos humanos, las instalaciones no cuentan con los servicios básicos, y a los docentes no se les proporciona el material suficiente o los permisos para hacer una clase lúdica, en la que los niños vayan construyendo el conocimiento en derechos humanos, como por ejemplo que puedan hacer actividades en el piso, salir al patio o en horario extra clase.

Los planes y programas, los cuales los docentes los consideran como rígidos, porque establece un cúmulo de información que los niños deben aprender en determinado tiempo, y le da prioridad a las materia duras, dejando poco tiempo para las clases relacionadas con los valores; y aunque se trata de una aprendizaje transversal de los derechos humanos, por cuestiones de tiempo no les es posible realizar las actividades en todas materias dese el contexto que lleven a los alumnos a reflexionar y que propicien una cultura de derechos humanos, por la rigidez de los

programas educativos tienen que ceñirse a la educación de conceptos y limitar su campo de acción en estrategias de aprendizaje significativo.

f) Educación crítica

También los docentes fueron coincidentes en que es necesaria una educación crítica no sólo en derechos humanos sino en todas las materias, en la que los niños reflexionen y saquen sus propias conclusiones, que los estimule a pensar y a externar sus opiniones, a intercambiarlas con los demás y cuestionarse la información; sin embargo, aunque el plan de estudios haga énfasis en la formación alumnos críticos, los programas educativos fomentan lo contrario, ya que se establece un contenido en los libros de texto y un tiempo determinado para que los alumnos adquieran todos los conocimientos que establece el programa y que serán materia de la evaluación que también está determinada por los directivos del gobierno en materia educativa, de ahí que no se cuente con el tiempo suficiente para propiciar este tipo de educación, se trata de que así sea, pero como el tiempo es poco y como lo que se evalúa en los exámenes son conocimientos duros y abstractos, se vuelve necesaria esa forma de enseñanza aprendizaje tradicional.

Lo que es acorde con las convenciones internacionales en materia educativa y con el plan de estudios para la educación básica, el cual hace énfasis en que la educación debe tener a desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones de vida.

Sin embargo, aunque los docentes fueron coincidentes en la necesidad y la obligación por así establecerlo el plan de estudios, de ser parte de una educación crítica, durante la observación pudimos darnos cuenta que lo que permea en las aulas de las escuelas primarias en estudio es la pedagogía tradicional, la transmisión de conocimientos dados sin cuestionar, la enseñanza basada en los libros de texto, con las actividades que marcan los mismos, los docentes dan su discurso mientras los niños y niñas escuchan y atienden las indicaciones, las actividades van orientadas a memorizar conceptos, a contestar de una forma que previamente está

establecida, se promueve muy poco la participación de niños y niñas, generalmente es una clase guiada en la que el docente explica y los alumnos deben entender, la única pregunta que se les hace es si entendieron y responden que sí pero su expresión denota que no es así; si los alumnos comienzan a hablar en voz alta les dicen que guarden silencio, “los niños se muestran atentos a la clase, se muestran ordenados y atienden las indicaciones de la maestra, guardan silencio en general, se ponen a trabajar siguiendo las indicaciones, hacen comentarios entre ellos en voz baja, la maestra les enseña las sílabas”¹⁹⁰

Así es el general de la educación; sin embargo, encontramos dos casos que rompen con ese paradigma, en los que las maestras promueven la participación activa y constante de niños y niñas, con preguntas y respuestas que los van involucrando, preguntas que parten de sus experiencias de vida, como qué hicieron un día anterior o si vieron un partido de fútbol y de ahí ir encaminando al tema de clase, los alumnos se muestran despiertos y participativos, las maestras les permiten opinar y lo hacen ordenadamente levantando la mano, observamos que en general no hay faltas de respeto hacia los comentarios y opiniones de los demás y cuando llega a haber alguna las maestras trataron de concientizar a los alumnos de la importancia del valor del respeto; estimulan su pensamiento, que ellos construyan su propio juicio de las cosas, y no sólo dan clases de derechos humanos sino que el trato hacia los alumnos y los demás docentes es congruente con su discurso.

La maestra pregunta a los niños acerca de un partido de fútbol en el que participaron, los niños participan activamente levantando la mano y escuchando las opiniones de los demás les preguntan si se enojaron los del equipo que perdió, ellos contestan en grupo que no porque solo es un juego y no hay que pelear, después les pregunta sobre las reglas de la casa y de la escuela, los niños y niñas siguen opinando levantan la mano y en orden, observo que se respetan las opiniones , reglas para andar en la calle y dan

¹⁹⁰ Observación, clase de Español, segundo año, Escuela México Independiente, Maestra Irene Jiménez, 7 de abril de 2014.

ejemplos que van construyendo, después les pregunta la maestra para que sirven esas normas, los niños opinan que para vivir en paz y en armonía¹⁹¹.

g) Relación entre el discurso y las prácticas de los derechos humanos

En cuanto a si los docentes consideran que es congruente o contradictorio el discurso y la práctica de la educación en derechos humanos, algunos comentaron que no pero en su mayoría dijeron que sí, y hablaron de dos contradicciones; la que existe entre los libros de texto y la práctica, y la que existe entre su discurso de docentes y su práctica como personas; en relación a la primera, dijeron que esta existe porque se tratan de adoptar en nuestro país teorías de derechos humanos de otros países que no son acordes con la realidad de nuestra cultura, y esas teorías se incluyen en los libros de texto entonces resultan disfuncionales para la educación en nuestro país y en cada estado, porque cada uno tiene un contexto diferente, e hicieron hincapié en la necesidad de que la educación parta del contexto y de las vivencias cotidianas de los niños.

En relación a la segunda contradicción opinaron que si existe porque se habla muy bonito en los discursos de política educativa, en los libros de texto, se ponen ejemplos muy bonitos pero la realidad es otra, porque no existe un compromiso de los actores que intervienen en el proceso educativo, y si no se comprometen los adultos menos lo harán los niños que siguen su ejemplo; y para los docentes resulta difícil acabar con esta contradicción porque tienen que predicar con el ejemplo y muchas veces al tratar un tema tratan de enseñar a los alumnos lo que se debe hacer y en la práctica la maestra o maestro no lo hace.

Maestra: Sí bastante porque se puede tratar un tema y decir lo que se debe de hacer y en la práctica la maestra o el maestro no lo hace, por ejemplo, se da una clase de equidad de género y en una actividad muy sencilla como aseo

¹⁹¹ Observación, clase de Formación Cívica y Ética, cuarto año, Escuela México Independiente, Maestra Adriana Esquivel. 8 de abril de 2014.

del salón ponen a las niñas a hacerlo por considerar que ellas saben cómo debe hacerse y el maestro o maestra cae en esa diferencia o discriminación¹⁹².

De la observación realizada, advertimos que realmente existe una contradicción entre el discurso y la práctica, que sí hay dos currículas de derechos humanos en la escuela, la oficial establecida por el plan de estudios, porque sí se dan clases de valores y derechos de la niñez, pero en su mayoría se dan a manera de conceptos, en la que se les da a los alumnos un catálogo de valores, como tolerancia, respeto, justicia, solidaridad, etc., y se les dice en qué consiste cada uno de ellos, incluso se les dictan definiciones como si se pudiera abarcar en una definición lo que comprende cada uno de ellos, pero con este tipo de enseñanza es muy difícil que se logre un aprendizaje significativo en el que niños y niñas interioricen estos valores y reconozcan sus derechos y lo que estos implican en relación con los demás, máxime que en la clase se habla de ellos pero en la práctica se dan situaciones que no concuerdan con lo expuesto, por parte de los alumnos y de los mismos maestros y maestras, quienes en teoría enseñan derechos humanos pero en la práctica, en el aula, no generan un ambiente de derechos humanos, porque hay faltas de respeto entre los alumnos, que los docentes dejan pasar, porque en algunos casos está en salón dividido por razón de género, niñas de un lado y niños del otro, porque no se respetan turnos y opiniones, porque no se da la oportunidad de participar a los alumnos y de externar lo que piensan sino que se espera una respuesta concreta y precisa y que es la que marcan los libros, porque se muestran preferencias hacia los alumnos con un ritmo más acelerado de aprendizaje y se deja de poner atención a los que tiene un ritmo diferente de aprender, porque no se propicia la convivencia y la ayuda entre compañeros para construir el conocimiento, sino la competencia individual.

¹⁹² Entrevista, Adriana Esquivel, Maestra de la Escuela México Independiente, 8 de abril de 2014.

4.7. Análisis de la investigación de campo

Fue satisfactorio el acercamiento social a la educación en derechos humanos en la muestra, ya que pudimos darnos cuenta de la implicación de éstos en la vida escolar, de cómo trasciende en la práctica lo que se establece en las convenciones internacionales y su acogimiento por las leyes nacionales, y de esta aproximación rescatamos lo siguiente:

En teoría, todos los niños y niñas de primaria reciben educación en derechos humanos, y todos los docentes entrevistados afirmaron la necesidad de educar en derechos humanos; sin embargo en su mayoría es una educación deficiente que no cumple con las características y finalidades que establecen las convenciones internacionales y las leyes nacionales.

Los docentes identifican al estado como garante de los derechos humanos y como responsable de la educación en ese aspecto, sin embargo, no se reconocen a sí mismos como parte de ese aparato estatal en su función como sujetos activos del proceso educativo, y por ello, en general, no se sienten comprometidos en propiciar una cultura de derechos humanos.

Asimismo en las actividades como en el discurso docente se reconocen como derechos humanos los que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y se omite considerar las convenciones internacionales, que constituyen una fuente primordial de derechos humanos, y la materia educativa no es la excepción, además con esto no se permite que niños y niñas conozcan que sus derechos humanos son más amplios y que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos no constituye un todo, si bien es un ordenamiento de importancia y rango legal en el marco nacional, no pueden limitarse los derechos humanos al catálogo que en el mismo se describen, cuando en las convenciones se encuentra incluso una protección más amplia.

Se reconoce la necesidad de una educación en derechos humanos como un factor fundamental para una mejor convivencia social en respeto, tolerancia y paz; sin embargo, en la forma en la que se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje no promueve esa forma de convivencia, de dan clases de derechos de la niñez y valores, pero quedan en teoría, porque en la práctica no se da ejemplo de esa enseñanza, y niños y niñas interiorizan más las prácticas que los conceptos.

En ese sentido, también es importante mencionar que la educación en derechos humanos, para que se interiorice es necesario que sea integral, esto es, que no se limite al aula o a los espacios escolares sino que trascienda a todos los espacios de la vida de niños y niñas, y un factor importante para ello es la familia, porque es el primer proceso de socialización de las personas, si bien la escuela tiene un papel primordial como agente promotor de derechos humanos, este aprendizaje debe ser sustentado en la familia; de ahí que los alumnos con problemas familiares se muestren menos interesados a los temas de derechos humanos y renuentes a la práctica de los mismos.

Asimismo, en su generalidad la enseñanza de los derechos humanos es una clase teórica vertical, en la que el docente transmite conceptos de derechos y valores, da definiciones y en ocasiones ejemplos que obtiene del libro de texto pero que en su mayoría no corresponden con la realidad que viven niños y niñas, no son acordes al entorno social en que se encuentra la escuela y eso ocasiona que no los entiendan y no se muestren interesados; hace falta que se contextualice más la educación, para que así los alumnos encuentren utilidad en lo que aprenden y principalmente en relación a los derechos humanos, porque la finalidad es que se conozcan para que se pongan en práctica en la vida cotidiana no para que queden como abstracciones y definiciones a transcribir en una tarea o examen; de lo anterior llama la atención que en su mayoría los docentes afirmaron que la educación debe ser acorde al contexto para que tenga lugar un aprendizaje significativo, pero al momento del proceso educativo no ponen en práctica la contextualización.

Además, apreciamos una educación vertical tradicional en la que el docente explica y da conceptos y las preguntas que hace no dan lugar a opiniones

personales, sino que se busca una respuesta concreta a manera de definición como se establece en los libros de texto, por lo que no se da la oportunidad a los alumnos de que expresen sus inquietudes, opiniones, de que dialoguen y participen para construir el conocimiento, sino que se les tiene como meros receptores, y se pasa desapercibido que tienen conocimientos previos, más aún en derechos humanos, porque tienen una carga ideológica, pautas de comportamiento y estereotipos, que no se consideran en las aulas y que sería más productivo que si compartieran sus experiencias de vida y ellos mismos fueran formando su juicio crítico y sus conceptos en diálogo con los demás.

Un aspecto importante de la educación en derechos humanos es que sea un instrumento para hacerlos efectivos, lo que no se puede lograr con una educación tradicional; porque para ello se requiere que niños y niñas se reconozcan como sujetos de derechos humanos, y para que esto pase tienen que vivirlos, practicarlos, para que igualmente se concienticen de que los demás también son sujetos de derechos y que se requiere un respeto recíproco de los mismos; además de que de la totalidad de las observaciones, en ninguna se hizo referencia a mecanismos de defensa de derechos humanos, se les hace saber que gozan de derechos pero se omite presentar medios para hacerlos efectivos en caso de violaciones o vulneraciones, que no necesariamente tienen que ser instancias gubernamentales o judiciales que pueden no comprender bien los alumnos, pero sí instancias y mecanismos escolares y familiares.

En las entrevistas se hizo referencia a una educación transversal de derechos humanos, por lo que en la práctica debió reflejarse en el comportamiento de docentes y alumnos en el proceso educativo, no obstante la práctica no fue así, pues advertimos faltas de respeto, poca tolerancia a las opiniones de los demás, así como a los diferentes ritmos de aprendizaje, la separación por cuestión de género, la escasa participación de los alumnos con opiniones personales o experiencias de vida, sino que la participación fue en relación a la teoría transmitida.

Algo destacable de la investigación de campo es el aspecto positivo; si bien en su mayoría nos encontramos con que no existe una cultura de derechos humanos en

los espacios educativos de nivel primaria aunque se encuentre en el plan de estudios, porque en las relaciones sociales no se ponen en práctica y el proceso enseñanza aprendizaje tiene deficiencias; también lo es que aunque fue la excepción, nos encontramos con dos casos que rompen con este paradigma: la maestra Gabriela Méndez de la escuela Revolución Mexicana y la maestra Adriana Esquivel de la escuela México Independiente.

En los casos de los que hablamos observamos una clase participativa y mas horizontal, lúdica y en la que entre alumnos y maestra se va construyendo el conocimiento, en la que los propios niños y niñas dan ejemplos de sus vivencias y a partir de ahí se trata de que se vayan concientizando y vayan formando y reconociendo su propia escala de valores, que vayan descubriendo sus derechos, los de los demás y el respeto recíproco que conllevan, de esta manera los alumnos se van formando conceptos propios de los valores y de los derechos que extraen de las actividades en las que comparten experiencias. Se crea un ambiente de armonía, las docentes promueven la participación y el respeto a las opiniones de los demás, les dan confianza para con ellos mismos y en clase para que opinen libremente y les hacen saber a los alumnos que sus opiniones se van a respetar y que no hay respuestas equivocadas o correctas, sino que son sus puntos de vista.

Con este tipo de clases se promueve la convivencia, la interacción de alumnos entre sí y maestra alumnos, entonces las relaciones sociales se fortalecen en un ambiente de derechos humanos.

Por tanto, nos pudimos dar cuenta de que las prácticas de derechos humanos en los centros educativos influyen en los alumnos mucho más que la teoría, pues en todos los grupos observados se dio clase de valores y derechos, pero sólo en los que la práctica fue congruente con el discurso pudimos apreciar una cultura de derechos humanos.

Por lo que sólo de esa forma podemos acercarnos a la educación en derechos humanos de la que se habla en las convenciones internacionales y las leyes nacionales, principalmente el artículo tercero constitucional.

Además, podemos concluir que el nivel socioeconómico del entorno en que se encuentra la escuela influye por factores sociales pero no es determinante en la calidad de la educación en derechos humanos, pues de las escuelas en estudio encontramos un ejemplo positivo en cada una de ellas, que se encuentran en un nivel socioeconómico medio y bajo.

CONCLUSIONES

PRIMERA. De los instrumentos internacionales y regionales y la legislación nacional, advertimos que existe un amplio desarrollo normativo sobre la educación en derechos humanos, que la legislación nacional adopta, y en la que se le establece, en primer término, como un derecho humano, el cual debe ser: generalizado, gratuito y accesible para todas las personas, y que el mismo constituye un medio para hacer valer los demás derechos. En cuanto al contenido de la educación se establecen como objetivos los siguientes: el pleno desarrollo de la personalidad humana, respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, respeto a los padres, identidad propia, valores, valores nacionales, comprensión, paz, tolerancia, equidad de género, amistad con y entre grupos étnicos, respeto al medio ambiente, dignidad, pluralismo ideológico, integridad familiar, capacidad de comunicarse con los demás; y como finalidad de la educación el desarrollo humano y a realización de las personas como individuos y como comunidad.

Ahora bien, para que se cumplan los objetivos anteriores es necesario que los derechos humanos sean parte del contenido educativo, porque son los que conforman las pautas de comportamiento para la convivencia y porque establecen los principios de un proyecto educativo que fundamenta y orienta el currículum y la labor docente.

SEGUNDA. En los referidos ordenamientos se señala la necesidad de que la educación sea contextualizada y crítica, que se problematice, que contemple factores históricos, así como de carácter económico, político y social; y que a su vez sea un instrumento para la democracia y para el ejercicio de la ciudadanía mediante el reconocimiento y el respeto de los derechos humanos; de lo que se desprende que es insuficiente la existencia de los derechos humanos en el marco legal, sino que además se requiere que estos derechos se razonen, se concienticen y se lleven a la práctica en la vida cotidiana, que representen utilidad para quienes los conocen; ya que la educación en derechos humanos implica más que sólo la transmisión de conceptos, pues ello no garantiza que los alumnos se apropien de los mismos, sino

que, para ello, se deben transmitir además actitudes y acciones desde y hacia los derechos humanos, sin pasar por alto que este proceso tiene como elementos imprescindibles la concientización y contextualización de los derechos humanos.

TERCERA. Además en las convenciones y leyes internacionales y nacionales, se impone al Estado la obligación de velar que la educación cumpla con el objetivo de fortalecer el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; igualmente, se asigna a los Estados el compromiso de expedir las leyes necesarias que planteen los mecanismos de reconocimiento y promoción de los derechos humanos y de estimular a los educadores para que implementen en su labor educativa actividades que no sólo den a conocer los derechos humanos sino que se promueva su ejercicio; toda vez que se denota la importancia de que la educación en derechos humanos sea integral, que consiste en la participación de los maestros, y en la necesidad de que se involucren los alumnos y los padres, para que tenga lugar una cultura de derechos humanos, pues el aprendizaje teórico es importante, pero para que trascienda es necesario que se lleve a la práctica en todos los sectores donde niñas y niños se desenvuelvan.

CUARTA. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos determina que se expedirán las leyes que tengan establecidos los mecanismos de aplicación para que la educación cumpla con los objetivos establecidos en la propia constitución; sin embargo, aunque las leyes de educación nacional y estatal establecen que la educación debe propiciar el reconocimiento y respeto de los derechos humanos, no se establecen mecanismos o directrices específicas en la forma en que se deberá llevar a cabo el proceso educativo para que se cumpla con este objetivo; por lo que consideramos necesaria una reforma a las referidas leyes especiales, para que se incorporen los mecanismos mediante los cuales se promoverá y propiciará el reconocimiento y respeto de los derechos humanos en las aulas de educación básica, lo que puede lograrse mediante una educación horizontal, que estimule la participación de los alumnos, que sea un tanto lúdica y en la que alumnos y docentes colaboren para construir lo que son los derechos humanos, a partir de sus vivencias, y que la clase se realice en un ambiente de respeto en el que se promueva la

convivencia, la tolerancia, la cooperación, la paz, para que se interioricen los derechos humanos como prácticas y como teoría.

QUINTA. El plan de estudios para la educación básica propone como uno de sus objetivos el desarrollo de la conciencia crítica, principalmente, sobre el papel que desempeñan las comunidades y los sistemas de conocimientos, lenguas y prácticas sociales, en el proceso de aprendizaje y en la construcción de la persona en la sociedad; sin embargo, las políticas gubernamentales educativas y culturales constituyen uno de los principales problemas a los que se enfrentan los sectores sociales minoritarios, esto porque el Estado es quien define cómo será la educación y la unifica en todo el país, por lo que con esto se deja de lado que los menores tienen distintos contextos sociales y necesidades educativas, que debieran considerarse si se busca contextualizar la educación y recuperar las especificidades sociales y no tratar de adaptarlos al sistema de enseñanza hegemónico.

Ya que aunque se trata la atención a la diversidad como parte de la educación en derechos humanos; no obstante, en el proceso educativo no se toma en cuenta que cada persona tiene habilidades y ritmos de aprendizaje diferentes ya que, en el plan de estudios y los programas educativos que de este derivan, se establecen contenidos y actividades específicas y un tiempo determinado para llevarlas a cabo, y se deja de lado que no todas las personas aprenden de la misma forma y al mismo ritmo, unos pueden ser visuales, otros auditivos, cenestésicos y eso no se contempla en un plan de estudios homogéneo.

SEXTA. En el plan de estudios para la educación básica se establece también que la educación debe contribuir a la formación de niñas y niños críticos y creativos, desarrollar habilidades para pensar críticamente, comprender y explicar situaciones, buscar, seleccionar, analizar, evaluar y utilizar la información proveniente de diversas fuentes; sin embargo, la educación propuesta en los lineamientos que establece se contraponen con la pedagogía crítica, porque se propone a la educación como algo objetivo y estático, como algo que no tiene una carga ideológica, y por el contrario tiene inmersa la ideología de la clase dominante, porque el plan de estudios, como dijimos anteriormente, proviene del Estado a través de sus organismos; se determina

que la educación debe estimular a los niños y niñas a ser críticos, sin embargo, no se les permite cuestionar el sistema, ni modificarlo, ya que existe un programa educativo que debe cumplirse en un ciclo escolar y guiarse con los libros de texto que proporciona el Estado y con los contenidos de los mismos, no hay apertura a otro tipo de aprendizaje o a otros contenidos, sino que los libros de texto se toman como una verdad absoluta que ni alumnos ni docentes pueden cuestionar ni cambiar.

Por tanto, el discurso de promover una educación crítica se contrapone con la promoción tácita de mantener la educación tradicional vertical en la que el docente transmite los conocimientos de los libros de texto a los alumnos, quienes los reciben, aceptan y aprenden, sin cuestionarlos, no se contemplan mecanismos efectivos para un aprendizaje horizontal, en el que alumnos y maestros construyan el conocimiento mediante el intercambio de experiencias e ideas; ya que para llegar a la realización de la educación crítica es necesario que los alumnos se apropien del conocimiento mediante la transformación de la información dada, a través de un proceso de cuestionamiento y aplicación a su realidad, procesado por su ideología, porque es entonces cuando se da un aprendizaje significativo y no en un acto de memorización.

SÉPTIMA. Los docentes identifican al Estado como garante de los derechos humanos y como responsable de la educación en ese aspecto, sin embargo, no se reconocen a sí mismos como parte de ese aparato estatal en su función como sujetos activos del proceso educativo, y por ello, en general, no se sienten comprometidos en propiciar una cultura de derechos humanos.

OCTAVA. En las prácticas, advertimos en su mayoría es una educación deficiente que no cumple con los objetivos que establecen las convenciones internacionales y las leyes nacionales; en los que se reconoce la necesidad de una educación en derechos humanos como un factor fundamental para una mejor convivencia social en respeto, tolerancia y paz; sin embargo, en la forma en la que se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje no promueve esa forma de convivencia, de dan clases de derechos de la niñez y valores, pero quedan en teoría, porque en la práctica no se da

ejemplo de esa enseñanza, y niños y niñas interiorizan más las prácticas que los conceptos.

Es relevante dar a conocer, que se encontraron dos casos que rompen con ese paradigma, con una clase participativa y mas horizontal, lúdica y en la que entre alumnos y maestra se va construyendo el conocimiento, en la que los propios niños y niñas dan ejemplos de sus vivencias y a partir de ahí se trata de que se vayan concientizando y vayan formando y reconociendo su propia escala de valores, que vayan descubriendo sus derechos, los de los demás y el respeto recíproco que conllevan, de esta manera los alumnos se van formando conceptos propios de los valores y de los derechos a partir de las actividades en las que comparten experiencias, se crea un ambiente de armonía, se promueve la participación y el respeto a las opiniones de los demás, les dan confianza para con ellos mismos y en clase para que opinen libremente, se promueve la convivencia, la interacción de alumnos entre sí y maestra alumnos, entonces las relaciones sociales se fortalecen en un ambiente de derechos humanos.

Las prácticas de derechos humanos en los centros educativos influyen en los alumnos mucho más que la teoría, por ello consideramos que se pueden tomar los aspectos positivos de los casos que rompen el paradigma tradicional, más que transmitir conceptos, propiciar un ambiente de respeto de los derechos humanos es la mejor forma de llevar a cabo el proceso enseñanza aprendizaje de los mismos, con acciones y actitudes.

Lo anterior, toda vez que niños y niñas sí tienen formación previa en derechos humanos, aunque no los reconozcan bajo ese nombre específicamente, pero tanto en su forma de pensar, de opinar y de conducirse en las relaciones con los demás se aprecia que sí conocen y algunas veces ponen en práctica los derechos humanos.

NOVENA. La educación en derechos humanos en las escuelas primarias públicas de la ciudad de San Luis Potosí, en las leyes especiales nacionales y el plan de estudios para la educación básica si cumple con los objetivos que establecen en esa materia las convenciones internacionales y la Constitución Política de los Estados Unidos

Mexicanos, de promover el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, los valores, la comprensión, la paz, la tolerancia, la equidad de género y el pluralismo ideológico, mediante una educación crítica y contextualizada; sin embargo, no se establecen mecanismos efectivos para que se consumen los objetivos de la educación en derechos humanos establecidos en las convenciones internacionales y la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; por tanto, en la práctica educativa, en su generalidad, no se cumple con éstos y sólo de forma excepcional se encuentran casos que llevan con éxito el desempeño de los parámetros fijados por el sistema internacional de derechos humanos en lo que a educación se refiere.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Ledesma, Mario I, *Acerca del concepto de derechos humanos*, Mc. Graw Hill, México, 1998.

ARRIAGA, Escobedo, Raúl Miguel, *Manual de Derecho Administrativo*, Porrúa, México, 2008.

AYUSTE, Ana, et al., *Planteamiento de la pedagogía crítica, comunicar y transformar*, Graó, Barcelona, 2008.

BARBERA, Elena, et. al., *El constructivismo en la práctica, claves para la Innovación Educativa*, Grao, Madrid, 2002.

BIDART, Campos, Germán, *Teoría general de los derechos humanos*, México, UNAM, 1993.

BOLAÑOS, Martínez, Víctor Hugo, *Síntesis Histórica de la educación en México y la educación actual*, Educación, Ciencia y Cultura, México, 1984.

BOUZAS, Patricia, *El constructivismo de Vigotsky, pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*, Longseller, Buenos Aires, 2004.

CARDENAS, Castillo, Cristina, *Políticas educativas en México, tres momentos en la historia, tres visiones desde la filosofía*, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco, 2005.

COLL, C. et. al., *El constructivismo en el aula*, Grao, Barcelona, 2006.

DE LA TORRE, Rangel, Jesús Antonio, *El uso alternativo del derecho por Bartolomé de las Casas*, Comisión Estatal de Derechos Humanos de San Luis Potosí, Centro de Reflexión Teológica, A.C., Centro de Estudios Jurídicos y Sociales P. Enrique Martínez, Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México, 2007.

DE LA TORRE, Rangel, Jesús Antonio, *Iusnaturalismo Histórico Analógico*, Porrúa, México, 2011.

DÍAZ, Cíntora, Salvador, *Huehuetlatolli, libro sexto del código florentino*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995.

ESCAMILLA, Salazar, Jesús, *Los Derechos Humanos y la Educación una mirada pedagógica en el contexto de la globalización*, Porrúa, México, 2009.

FERRAJOLI, Luigi, *Los Fundamentos de los derechos fundamentales*, Trotta, Madrid, 2001.

FRAGA, Gabino, *Derecho Administrativo, Primer Curso*, Porrúa, México 2000.

FREIRE, Paulo, *La Educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 2011.

FREIRE, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1999.

GARCÍA, López, Lucía, “La cultura de la ilustración y las ideas de gratitud, obligatoriedad y universalidad: 1780-1821” en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_18.htm, consulta: 13 de agosto de 2014.

GARCÍA, Salord, Susana, et. al., *Normas y valores en el salón de clases*, Siglo XXI, México, 2002.

GIROUX, Henry A., *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, 1990.

GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Siglo XXI, México, 2004.

GONZALBO, Aizpuru, Pilar, “Familia y Educación” en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_21.htm, consulta: 13 de agosto de 2014.

GONZÁLEZ, Contró, Mónica, *Derechos humanos de los niños una propuesta de fundamentación*, UNAM, México, 2008.

KNIGHT, John, et. al., “La deconstrucción de la hegemonía, política multicultural y respuesta populista” en BALL, S.J. (coord.), *Foucault y la educación, disciplinas y saber*, Morata, México, 2001.

LOPEZ, Calva, Martín, *Educación Humanista*, Tomo III, Gernika, México, 2009.

LOYO, Engracia, “La educación del pueblo”, en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010.

LOYO, Engracia, et.al., “Fin del siglo y de un régimen”, en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010.

OROZCO, Sánchez, Carlos Alejandro, *El derecho internacional de los derechos humanos y su recepción en México*, Ubijus, México, 2002.

ORTIZ, Ahlf, Loretta, *Derechos de la niñez, los derechos del niño*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1990.

Plan de Estudios 2011, Educación Básica, Secretaría de Educación Pública, México, 2011.

PÉREZ, Reyes, Constanza, “Derechos Humanos” en *Glosario de términos básicos sobre derechos humanos*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2005.

PIAGET, Jean, *De la pedagogía*, Paidós Educador, Buenos Aires, 2008.

RAMÍREZ, Gloria, *La Educación Superior en Derechos Humanos: Una contribución a la Democracia*. Universidad Nacional Autónoma de México, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, México, 2007.

RAMÍREZ, García, Hugo Saúl *et al.*, *Derechos humanos*, Oxford, México, 2011.

ROBLES, Martha, *Educación y sociedad en la historia de México*, Siglo XXI, México, 2006.

ROSILLO, Martínez, Alejandro, *Fundamentación de derechos humanos desde América Latina*, Itaca, México, 2013.

SALAMANCA, Serrano, Antonio, *Filosofía de la Revolución*, Comisión Estatal de Derechos Humanos de San Luis Potosí, Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, 2008.

SAN MIGUEL, Aguirre, Eduardo, *Derechos humanos, legislación nacional y tratados internacionales*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1994.

SEARA, Vázquez, Modesto, *Derecho Internacional Público*, Porrúa, México, 2005.

SEPÚLVEDA, César, *Derecho Internacional*, Porrúa, México 2009.

STAPLES, Anne, “El entusiasmo por la independencia”, en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010.

TANCK, De Estrada, Dorothy, “El siglo de las luces” en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 69

TRAVIESO, Juan Antonio, *Derechos Humanos, fuentes e instrumentos internacionales*, Heliasta, Buenos Aires, 1996.

TORRES, Jurjo, *El currículum oculto*, Morata, Madrid, 2005.

VALENCIA, Villa, Hernando, “Derechos humanos” en *Diccionario espasa de derechos humanos*, Espasa calpe, México, 2003.

VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, “Renovación y crisis” en Dorothy Tanck de Estrada (Coord.), *La educación en México*, El Colegio de México, México, 2010, p. 231.

VILLÁN, Durán, Carlos, *Curso de Derecho Internacional de los Derechos Humanos*, Trotta, Madrid, 2006.

CONVENCIÓNES Y LEGISLACIÓN

“Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>., consultada el 14 de octubre de 2013.

“Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados” en Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, www.pgjdf.gob.mx/temas/4-6-1/fuentes/3-A-2.pdf., consultada el 21 de enero de 2014.

“Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza” en *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm, consultada el 18 de octubre de 2013.

“Convención sobre la Orientación Pacífica de la Enseñanza” en *Suprema Corte de Justicia de la Nación*, www.scjn.gob.mx/libro/InstrumentosConvencion/PAG0497.pdf., consultada el 18 de octubre de 2013.

“Convención sobre los derechos del niño” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm., consultada el 15 de octubre de 2013.

“Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, [www.2.ohchr.org/spanish/law/ensenanza.htm](http://www2.ohchr.org/spanish/law/ensenanza.htm)., consultada el 15 de noviembre de 2013.

“Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789” en *Universidad Nacional Autónoma de México*, www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/30/pr/pr23.pdf., consultada el 10 de octubre de 2013.

“Declaración Universal de Derechos Humanos” en *Organización de las Naciones Unidas*, www.un.org/es/documents/udhr/, consultada el 20 de agosto de 2013.

“Declaración y Programa de Acción de Viena” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf., consultada el 15 de octubre de 2013.

“Estatuto de la Corte Internacional de Justicia” en *Corte Internacional de Justicia*, www.un.org/spanish/aboutun/icjstat, consultada el 9 de diciembre de 2013.

“Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí” en *Universidad Nacional Autónoma de México*, info4.juridicas.unam.mx/adprojus/leg/25/1023/, consultada el 18 de noviembre de 2013.

“Ley General de Educación” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm., consultada el 10 de marzo de 2014.

“Ley Orgánica de la Administración Pública Federal” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_130614.pdf., consultada el 15 de junio de 2014.

“Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes” en *Cámara de Diputados del Congreso de la Unión*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/185.pdf., consultada el 20 de noviembre de 2013.

“Ley sobre la Celebración de Tratados” en *Poder Legislativo de México*, www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/216.pdf., consultada el 22 de enero de 2014.

“Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” en *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*, www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm., consultada el 16 de octubre de 2013.

“Plan Mundial de Acción para la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia, aprobado por el Congreso Internacional Sobre la Educación en Pro de los Derechos Humanos y la Democracia” en *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm., consultada el 18 de octubre de 2013.

“Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, <Protocolo de San Salvador>” en *Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los*

Refugiados,

<http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0026>, consultada el 22 de octubre de 2013.

“Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación Relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales” en *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/PEACE_S.PDF., consultada el 16 de octubre de 2013.

PÁGINAS ELECTRÓNICAS

“Convención” en *Organización de las Naciones Unidas*, www.un.org/spanish/documents/instruments/terminology.html., consultada el 25 de enero de 2014.

Dirección de Educación Elemental, Servicios Educativos Integrados al Estado de México, www.dee.edu.mx/web/?source=w_layout&option=planesyprogramas, consultada el 18 de mayo de 2014.

Secretaría de Educación Pública, www.sep.gob.mx/es/sep1/alianzaporlcalidaddelaeducacion, 15 de mayo de 2008, consultada el 20 de mayo de 2014.

Secretaría de Educación Pública, www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf., 19 de mayo de 1992, consultada el 18 de mayo de 2014.

Presidencia de la República, fox.presidencia.gob.mx/actividades/?contenido=3464, 8 de agosto de 2002, consultada 18 de mayo de 2014.