



Derechos Humanos

- **La escuela, un espacio para la equidad en la diversidad**
Elisa Estrada Hernández Y Sergio Gómez Topete
- **Educación en el aula, perspectiva a la luz de las recomendaciones de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México**
Luis Antonio Hernández Sandoval
- **Algunas disquisiciones sobre educación y educación en derechos humanos**
Marco Antonio Sánchez

DERECHOS HUMANOS

Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México

ISSN: 1405-5627

Año 13, Núm. 81, septiembre-octubre de 2006

Certificado de licitud de título 10208

Certificado de licitud de contenido 7154

Registro de derechos de autor 001572/97

Nº de autorización del comité editorial

A: 400/3/001/97

Distribución gratuita por la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México

Publicación bimestral

Suscripciones: Instituto Literario N° 510 Pte.

Col. Centro, C.P. 50000, Toluca, México

Tel. (01 722) 213-08-28 y 213-08-83

Fax (01 722) 214-08-70

Página de internet: <http://www.codhem.org.mx>

Correo electrónico: codhem@netspace.com.mx

Tiraje: 500 ejemplares

Comisionado de los Derechos Humanos

del Estado de México: Lic. Jaime Almazán Delgado

Secretaria: Lic. Rosa María Molina de Pardiñas

Edición: Marco Antonio Sánchez López

Luis Antonio Hernández Sandoval

Colaboradoras: Guadalupe Sánchez Carbajal

Magaly Hernández Alpizar

Deyanira Rodríguez Sánchez

Claudia Pineda Guzmán

Diseño de portada: Deyanira Rodríguez Sánchez

Los trabajos publicados en este órgano informativo no expresan necesariamente el punto de vista de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México. El contenido es responsabilidad de los autores.

Contenido



I.	PRESENTACIÓN	5
II.	LA ESCUELA, UN ESPACIO PARA LA EQUIDAD EN LA DIVERSIDAD Elisa Estrada Hernández y Sergio Gómez Topete	7
III.	EDUCACIÓN EN EL AULA, PERSPECTIVA A LA LUZ DE LAS RECOMENDACIONES DE LA COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DEL ESTADO DE MÉXICO Luis Antonio Hernández Sandoval	13
IV.	ALGUNAS DISQUISICIONES SOBRE EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Marco Antonio Sánchez	23

Presentación



La implantación de una cultura de los derechos humanos en el contexto social es un proceso que requiere de esfuerzo permanente para que rinda múltiples beneficios, dentro de lo cual hay que considerar un tiempo razonable para que pueda producirse la modificación de los valores que sustentan la interacción colectiva. Las dificultades que todo esto implica saltan a la vista, a pesar de múltiples esfuerzos institucionales y de la encomienda legal de los organismos públicos de derechos humanos, hace falta un mayor empuje desde el poder público para que la materia pueda permear en todas las esferas de la vida de los mexicanos.

Sabido es que sólo la persona que conoce y entiende sus derechos, sabrá exigir su respeto y se comprometerá a luchar por ellos. En la actualidad la introducción de los derechos humanos en la educación formal y en la vida cotidiana de las personas, es de vital importancia; en razón de que todavía son desconocidos por amplios sectores de la población, lo que facilita que sus derechos sean constantemente vulnerados.

Así, la educación en derechos humanos es imprescindible para la promoción y el respeto de

los mismos. Se trata de que todo individuo esté en posibilidad de reconocer esa dignidad inherente que lo identifica como ser humano, pero que también le permita apreciar esa esencia en el resto de sus semejantes, hablamos de derechos pero también de responsabilidad, de ciertos deberes que implica la titularidad de los derechos.

Por lo anterior, es necesario que la enseñanza de los derechos humanos sea una tarea principal, no sólo dentro de las aulas, sino también dentro de nuestro entorno familiar y social, toda vez que si se toma conciencia de los conflictos que se generan al violentar nuestros derechos fundamentales, será más fácil evitarlo respetando nuestros derechos y los de los demás.

En este número se presentan tres textos que desde distintas ópticas teóricas y prácticas profundizan en la importancia que para la especie humana tiene la educación, en particular una educación en derechos humanos que se presenta como opción viable para sustentar la coexistencia y el desarrollo de todos los seres humanos.



LA ESCUELA, UN ESPACIO PARA LA EQUIDAD EN LA DIVERSIDAD

7

**Elisa Estrada Hernández
Sergio Gómez Topete**

En nuestros días es muy común escuchar hablar de temas como derechos humanos, valores sociales, discriminación, equidad, educación, conceptos todos que nos remiten a la esencia de lo que somos: seres humanos y a la forma como nos relacionamos. En el presente escrito abordamos a la escuela, como el lugar en el que si bien se reproducen las conductas de la sociedad en general, también es el espacio en el que se puede hacer realidad el establecimiento de mejores formas de relación a partir del conocimiento y revaloración de las diferencias.

En este sentido, centramos la atención en un grupo minoritario, que no por serlo deja de ser importante, los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad y que acuden a escuelas regulares, los cuales por esta circunstancia son o han sido objeto de discriminación. Ello, como un primer acercamiento a partir de la revisión general de algunos textos pero ubicándonos de manera específica en algunas experiencias vividas en escuelas de educación básica de nuestra entidad, a partir del abordaje en primera instancia de lo que se

entiende por discriminación, para después hacer referencia al camino que se ha seguido en el respeto a los derechos de las personas con discapacidad o como las denominamos ahora "con capacidades diferentes", del derecho que tienen a la educación, hasta llegar a la escuela planteándola como el lugar en el que se puede hacer posible la equidad en la diversidad.

LA DISCRIMINACIÓN

En principio podemos señalar que si bien es cierto que nadie está exento de sufrir discriminación, según sea el espacio social en el que se desenvuelve, hay grupos que la padecen de manera sistemática y constante como las personas con discapacidad, las comunidades indígenas, los migrantes, las mujeres y las personas con preferencias sexuales diferentes a la heterosexual.

La discriminación no se reduce a grupos minoritarios, como ha sido demostrado por el maltrato y la violación de derechos que día con día sufren millones de mujeres y niños, el dar un

trato diferente y denigrante es tan marcado que incluso se emplean conceptos como machismo, homofobia, racismo o xenofobia, que definen a la naturaleza del rechazo que algunos grupos sociales sienten hacia otros.

La Carta Magna en su artículo 1º párrafo III expresa:

Queda prohibida toda discriminación motivada por el origen étnico, o nacional, el género, la edad, las capacidades diferentes, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

A pesar de que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es muy puntual al prohibir la discriminación, ha sido insuficiente para abatirla por tal razón, el 11 de junio de 2003 se publicó la Ley Federal para Prohibir y Eliminar la Discriminación. En esta disposición se entiende por discriminación:

Toda...distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, la discriminación es un problema que sigue afectando a millones de personas en nuestro país. Según la Comisión Ciudadana de Estudios contra la Discriminación, en nuestro país se identifican siete tipos de discriminación: por género, pertenencia étnica, discapacidad, edad, religiosa, preferencia sexual y migrantes.

En el país, las prácticas discriminatorias han provocado la división social, el maltrato y la falta de igualdad vulneran los derechos y libertades tanto de miles de personas, como de diversos grupos. Para tener claridad sobre la realidad que se vive sobre las prácticas discriminatorias, a manera de ejemplo se presentan los siguientes datos arrojados por la Primera Encuesta Nacional

sobre Discriminación en México efectuado en 2001 por la Secretaría de Desarrollo Social:

- En promedio nueve de cada diez personas homosexuales, personas con discapacidad, mujeres, adultos mayores y pertenecientes a minorías religiosas opinan que en México sufren discriminación por su condición y una de cada tres personas pertenecientes a estos grupos afirma haber sufrido algún acto de discriminación en el último año.
- En general, se percibe una menor consideración de la población hacia los extranjeros, los no católicos, los homosexuales y las personas con ideas políticas diferentes, lo cual se expresa en que casi la mitad de los encuestados afirmó no estar dispuestos a permitir que en su casa viviera un homosexual.
- Uno de cada cuatro mexicanos ve como algo natural el que a las mujeres se les prive de más cosas que a los hombres; cuatro de cada diez considera que las mujeres sólo deben trabajar en labores propias de su sexo; uno de cada tres considera normal que los hombres ganen más por su trabajo; y uno de cada cuatro mexicanos está de acuerdo con la idea de que muchas mujeres son violadas porque provocan a los hombres.
- Aún existe una conducta muy arraigada de discriminación en contra de los indígenas. Al respecto cuatro de cada diez mexicanos opina que los indígenas tendrán siempre una limitación social debido a sus rasgos raciales y el mismo porcentaje estaría dispuesto a organizarse con otras personas para impedir que un grupo de indígenas se estableciera cerca de su comunidad.
- Cuatro de cada diez mexicanos considera que las personas que viven con discapacidad no trabajan tan bien como las demás; uno de cada tres está de acuerdo con la idea de que en las escuelas en donde hay muchos niños con discapacidad la calidad de la enseñanza es menor; y cuatro de cada diez

preferiría dar trabajo a las personas sin discapacidad.

Lo anterior nos permite percibir a la discriminación como un fenómeno social que se manifiesta en las relaciones que se establecen entre diversos sectores sociales cuyo origen y principal característica es la opinión negativa que un grupo tiene sobre otro y que genera actitudes y prácticas de desprecio hacia una persona o conjunto de personas a quienes se les ha asignado un estigma que desemboca en la negación de sus derechos sociales y sus oportunidades de desarrollo en condiciones de igualdad.

Las conductas señaladas no son más que la evidencia de prejuicios que se han arraigado en la colectividad con el paso del tiempo, de manera tal que la sociedad en su conjunto ha reproducido en numerosas ocasiones la discriminación.

HACIA EL RESPETO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Presentar una discapacidad es una de las razones por las que niños, jóvenes y adultos son o han sido objeto de discriminación o segregación, sin embargo desde mediados del siglo pasado se han venido realizando importantes esfuerzos para cambiar esta situación, así, la "Declaración Universal de los Derechos Humanos" de 1948, establece que la libertad, la justicia y la paz, tienen como base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana, en 1975 la Organización de las Naciones Unidas aprobó la "Declaración de los Derechos de los Impedidos" donde se expresa que "la persona discapacitada tiene derecho a que se respete su dignidad humana y a disfrutar de una vida decorosa, lo más normal y plena que sea posible, cualesquiera que sean el origen, la naturaleza o la gravedad de sus trastornos y deficiencias" (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 1992, p. 1). En 1981 se celebró el "Año Internacional de los Impedidos" y como resultado importante se formuló el "Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad", documento en el cual se hace énfasis

en el derecho de toda persona discapacitada a la igualdad de oportunidades y participación equitativa en el mejoramiento de las condiciones de vida resultantes del desarrollo social y económico (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 1992).

EDUCACIÓN PARA TODOS

A nivel internacional se aprecia desde hace varias décadas el esfuerzo por hacer de lado la segregación en la educación de los niños con discapacidad, tendiendo a su integración en el aula regular o comunmente entendida ésta como el espacio al que asisten todos los niños "normales". Experiencias en este sentido se han llevado a cabo en diversos países del mundo pudiendo mencionar, como ejemplo Inglaterra y España, presentando cada uno de ellos particularidades en cuanto a la forma de efectuarla, pero no en cuanto al objetivo, que es combatir las diferencias entre los integrantes de la sociedad y dejar de lado las etiquetas.

En este sentido la UNESCO ha jugado un papel importante al promover en todos los países, el que la integración sea una línea de trabajo en la educación. Dicha acción forma parte de la "Promoción de los derechos a la educación de grupos particulares", dentro del programa "Educación para todos" desarrollado en la Conferencia Mundial, celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990, en donde se estipularon acuerdos para promover una reforma profunda en los sistemas educativos de todo el mundo y pretendiendo establecer la educación como derecho de todos.

Dichos planteamientos se hacen más específicos para la educación especial con la Declaración de Salamanca, España (1994); en ella se buscó ofrecer educación de calidad, con igualdad de oportunidades y con equidad a las personas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en un marco de reconocimiento y respeto a las diferencias individuales.

En los encuentros internacionales, México tiene participación y traduce las recomendaciones en diversos documentos importantes como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la

Educación Básica (1992), la reforma constitucional del artículo Tercero Constitucional (1993), que señala que todo mexicano tiene el derecho y la obligación de recibir educación, "...contribuir 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, religión, de grupos, de sexos o de individuos".

La Ley General de Educación (1993) en su artículo 41, refiere que la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquéllos con aptitudes sobresalientes, buscando atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social, en el caso de los menores de edad con discapacidades, se propiciará su integración a los planteles de educación básica, en este sentido apunta: "Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de las escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación", cabe señalar que en este documento normativo, no se hace alusión a los niños y niñas de los grupos a los que se integrarán los menores con discapacidad en cuanto a la orientación que deben tener en la relación que debe establecerse entre ellos.

En la Conferencia Nacional de Huatulco (1997), el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (1995) queda de manifiesto también, la intención de promover la integración de las personas con discapacidad.

En la administración del presidente Vicente Fox Quezada, específicamente en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, la integración educativa se entiende como el acceso al que tienen derecho todos los niños y niñas a la formación educativa con base en el currículum básico, independientemente de su situación de discapacidad, para satisfacer sus necesidades básicas

de aprendizaje, en este marco surge en septiembre de 2002 el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, se puso en marcha en nuestro país el Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa, con la intención de evitar la discriminación de los niños con capacidades diferentes y a través del cual se promueve que este tipo de niños sean aceptados en escuelas de educación regular, respetándoles su derecho a la educación.

Dicho Programa explica las líneas de acción a seguir en el proceso de integración de los niños con discapacidad a las escuelas regulares. En este sentido es pertinente mencionar que las líneas que establece van dirigidas a los directivos y docentes de las instituciones, así como a la relación que se tendrá con los niños integrados y con los padres de éstos, dejando de lado nuevamente a los menores con los que compartirán el aula.

LA ESCUELA. UN ESPACIO PARA LA EQUIDAD EN LA DIVERSIDAD

Entre los principios básicos de la integración educativa que buscan ofrecer educación de calidad en términos de equidad en la diversidad, se encuentra el considerar a la integración educativa como una estrategia que ayude a fomentar el respeto y aceptación de las personas con discapacidad a las diferentes esferas sociales, sin segregación.

Para alcanzar los propósitos de la integración educativa de menores con discapacidad, se ha propuesto que estos niños reciban educación en centros escolares cercanos a sus hogares y, en la medida de lo posible, en ambientes de educación regular, esta alternativa ofrece una respuesta a las necesidades de aprendizaje con equidad, respetando las diferencias de los alumnos.

Propiciar un proceso de integración educativa de menores con discapacidad a las escuelas regulares, apunta hacia la construcción de una escuela abierta a la diversidad, que combata las actitudes de discriminación contra los grupos vulnerables y dé

respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos conforme a sus recursos, intereses y condiciones individuales.

Uno de los retos actuales en educación es precisamente lograr la construcción de escuelas para todos, porque no basta con la emisión de documentos normativos que lo señalen, sino que se debe estar convencido de que es necesario, porque de lo contrario se cae en la simulación, en el aparentar que se hace o en encontrar múltiples razones para no hacerlo, es decir debe haber una conciencia social. En este sentido, las escuelas oficiales que han dado apertura a la integración, lo han hecho en forma limitada al priorizar la enseñanza de contenidos educativos a los menores con discapacidad, dejando de lado el establecimiento de un ambiente de respeto a las diferencias y, consecuentemente, se crea un clima en el aula y en la escuela poco propicio para el aprendizaje de estos niños, provocando inequidad. Y en algunos casos llegando a la segregación al interior de estos espacios.

Por tanto, se hace necesario trabajar para hacer de la escuela un espacio de equidad en la diversidad, en donde uno de los objetivos principales para alcanzar la integración es la aceptación del discapacitado en un ambiente donde no se mutilen sus exigencias y aspiraciones y no se le separe de los demás, por tanto tenderá a fomentar relaciones humanas satisfactorias donde la interrelación permita la mutua comprensión para lograr un mejor aprendizaje. Una institución en la que se entienda que la equidad no significa ofrecer lo mismo a todos los alumnos, sino ofrecerles lo que necesitan, de manera diferenciada para que alcancen los niveles educativos que correspondan a sus potenciales de aprendizaje. Es decir, que al igual que los alumnos de otras poblaciones vulnerables, para los niños y niñas con necesidades educativas especiales la equidad significa darles más porque necesitan más.

Para transformar la escuela en un espacio para la equidad en la diversidad, es necesario desarrollar un programa que sistematice acciones

que conduzcan al respeto en las relaciones interpersonales en el aula y que promueva el apoyo extraordinario a los menores que presentan algún tipo de discapacidad.

Si partimos del supuesto de que para respetar a las personas con discapacidad o con capacidades diferentes hay que comprender sus circunstancias, para ello, hay que vivirlas y hay que conocerlas, razón por la cual, proponemos desarrollar un programa que considere acciones vivenciales e informativas; evitando mirarla como algo ajeno a nosotros, porque esto nos hace indiferentes e insensibles y no nos permite ver, ni reconocer que quienes la presentan, son seres humanos como cualquier otro, con defectos y virtudes y con potencialidades por desarrollar y que como señalaba Vigotsky, requieren de apoyo de los mediadores para que a partir de sus circunstancias actuales puedan avanzar en su desarrollo.

Se sugiere que las vivenciales incorporen acciones que conduzcan a los alumnos a experimentar una discapacidad, para que puedan identificar que si bien hay alguna limitación, se desarrollan otras potencialidades que generalmente pasan desapercibidas para quienes no las tenemos, buscando generar de esta manera el concepto de igualdad en la diversidad.

En cuanto a las informativas, éstas se pretende proporcionen información sobre la discapacidad que presenta o presentan los estudiantes, qué la origina, qué características presenta, cuáles son los apoyos que requieren y cuáles sus potencialidades, para que, con base en el conocimiento, se sensibilicen y brinden el apoyo extraordinario que se necesita en estos casos.

La capacidad creativa de los docentes en el aula, para la generación de acciones innovadoras e interesantes para los estudiantes será determinante para el éxito del programa que se plantea, el cual es necesario desarrollar para generar condiciones de equidad en un ambiente de respeto a las diferencias.



EDUCACIÓN EN EL AULA, PERSPECTIVA A LA LUZ DE LAS RECOMENDACIONES DE LA COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DEL ESTADO DE MÉXICO

13

Luis Antonio Hernández Sandoval

Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México. Con formación neta en la materia, ha desempeñado diversos cargos dentro de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, entre los que destacan el de inspector proyectista y visitador adjunto.

RESUMEN

Tal parece que el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre ha estado afectado por la rancia estructura en que descansa. La autoridad inmediata, encarnada en la figura del profesor, se ha aprovechado de su posición en el entramado educacional y con sus actos y omisiones ha dañado de manera deleznable la dignidad de los niños, niñas y adolescentes. Así el apostolado del docente no está focalizado a conseguir el interés superior de la niñez, sino que ha convertido el aula en un emporio particular a su propio interés, escenario proclive a todo tipo de arbitrariedades. Ante tales oquedades, existe una figura que puede coadyuvar al remedio de irregularidades administrativas: *el Ombudsman*. La Comisión de Derechos Humanos del Estado de

México se ajusta generosamente al modelo sueco, y a través de sus Recomendaciones puede mostrar a las autoridades educativas un sensato panorama de la situación en las aulas, que podría derivar en una excelente alternativa para erradicar perniciosas prácticas educativas.

Palabras clave: *Educación, profesor, Ombudsman, violaciones a derechos humanos y Recomendación.*

I. A modo de introducción

Krishnamurti Jiddu, erudito que no requiere presentación, condensó en breves palabras algo de extrema dificultad; definir en unas cuantas líneas la importancia de la educación: *La verdadera educación permite al niño florecer en libertad.*

La profundidad de tal pensamiento, es una cálida invitación a la reflexión, a proyectar preguntas que activen nuestro pensamiento, y como seres humanos, plantearnos si hemos estado alertas al renovado proceso de aprender; sea el de nuestros seres queridos, el de los demás o el propio; y si en ese estado de conciencia, somos capaces de contribuir de forma potencial en el método educativo, sin influencia de ninguna laya, porque en nosotros ya opera una convicción interna - inseparable de la externa- de que amamos lo que hacemos.

Si esto ya implica una responsabilidad a cualquier persona, sin importar condición, raza, profesión, ni medio en el que se desenvuelva, el compromiso se comparte, pero a la vez se torna más exigible, a quien es garante de la trasmisión de conocimientos en el aula, y de quien se espera, por su especialización y apostolado, contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso de nuestros niños y niñas.

Pero, si somos realistas, y sin ánimo de querer abarcar un universo en el que, con mérito propio, se orienta a febriles disquisiciones, basta hacer un modesto análisis -nunca lo bastante exhaustivo- de esos trocitos del alma que emergen del clamor de una figura tan noble como lo es el *Ombudsman*¹, para comprender que dentro del ramo educativo en la entidad existen lastres recalcitrantes, y bajo su sombra se anida la certeza de que falta mucho por hacer. La caja de resonancia a la que me refiero, es la que constituye cada una de sus Recomendaciones.

Aunque es esencial aclarar lo suficiente sobre este tema. Desde su génesis hasta la actualidad, la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México ha tratado innumerables y complejos casos que involucran actos y omisiones cometidos por docentes, los cuales convergen al servicio público

que prestan; de todo este horizonte, sólo una pequeña fracción de los asuntos deriva en un documento de Recomendación.

Sin embargo, este último argumento no debe causar alarma. Las razones -por fortuna- estriban en que la naturaleza del Organismo urge que cada inconformidad, cada petición, cada revelación que surge día con día, sea tratada con la suficiente premura y humanidad que necesita, es por ello que la actuación de la Comisión alterna de forma muy equilibrada inmediatez y hondura que se ajusta en cada caso particular a lo que los mexicanos demandan.

Llegado este punto, el propio conglomerado de Recomendaciones surgidas durante catorce años de existencia de nuestro Organismo, invita a una auténtica reflexión que no puede ser abarcada en unas cuantas líneas; ni siquiera si me refiero de manera exclusiva a las dirigidas al sector de la enseñanza pública en la entidad. Qué decir del número de quejas que la Comisión recibe en este ramo.

II. ¿QUÉ EVIDENCIA UNA RECOMENDACIÓN?

Podemos considerar a los documentos de Recomendación, como una breve parte que conforma un todo en el campo de acción de la Defensoría de Habitantes, aunque ello no le resta de modo alguno importancia, porque si observamos con detenimiento el contenido de este denuedo, alberga en él una excelente radiografía social que recoge el seguimiento de una vulneración a derechos humanos, de forma ordenada, integrada, proveída de un método propio, cuya mejor bondad es conjugar el derecho conculcado con un elevado sentimiento de interés por el afectado, todo con propósito de concienciar, de adoctrinar, de hacer entender al complejo

¹ La cita de Per Eric-Nilsson, Ex Ombudsman Jefe del Parlamento Sueco es una de las que mejor define a la figura: *La contribución de Suecia al vocabulario internacional es muy modesta. De hecho trata -como máximo- de tres vocablos, de los cuales sólo uno no hace referencia a comida y bebida. Se trata de la palabra Ombudsman. En sueco es de uso tan común como su antigüedad, denota a una persona que actúa por cuenta de otra y sin tener un interés personal propio en el asunto que interviene. Pero esta palabra representa también una institución, un concepto, y es como tal que ha cruzado exitosamente las fronteras: en el lenguaje internacional denota esta palabra una institución a la que los particulares pueden dirigirse para obtener reparación cuando se consideren indebidamente tratados en uno u otro aspecto, por la impersonalidad de una burocracia anónima.*

aparato burocrático de la administración pública, que actos tan ominosos como los que da cuenta el documento no pueden ni deben volverse a repetir por el bien de todos.

Es preocupante que considerando tan sólo las Recomendaciones emitidas durante el año 2006 y lo que lleva el presente año, se puedan encontrar distensiones al servicio público que son un crudo reflejo de lo que ha sucedido y sigue suscitándose en los recintos destinados a la transmisión del bagaje educacional.

Son trece los documentos que se comprenden en el lapso citado en el párrafo anterior, los cuales se abordan según el motivo de la violación a derechos humanos, con lo cual no se pretende afectar su individualidad ni sus particularidades propias.

A. Sobre la integridad personal de los niños

En este rubro, prácticamente se concentra la mayoría de los documentos de Recomendación emitidos, y a la vez, se bifurcan en problemáticas que laceran de manera sensible el tejido social: la violencia física y abuso sexual hacia el alumnado.

1. La nociva raigambre del abuso sexual

Las Recomendaciones 10, 25, 44 y 49, emitidas en el año 2006, afrontan de forma decidida situaciones en las que servidores públicos dependientes de los sistemas educativos del Estado se encontraron involucrados en actos de contenido erótico sexual.

En dichos documentos se dio cuenta de las perturbadas formas en que los docentes involucrados cometieron una artera vejación a la integridad de sus educandos. Así, se pudo advertir cómo una niña fue objeto de tocamientos en su órgano genital por parte de su profesor en el interior de los sanitarios de un jardín de niños. En otro de los casos un docente de primer grado de primaria, imprimía fotografías del órgano genital de una de sus alumnas, además de efectuar diversos tocamientos lascivos en la niña.

Hubo dos asuntos que fueron muy parecidos, uno de ellos consistió en el acoso sexual que el profesor

desplegó contra al menos cinco de sus alumnos, a quienes hacía referencia directa respecto a su órgano sexual, y los persuadía para que permitieran tocamientos en los mismos, con base a amenazas, engaños y chantajes. En el otro caso, el mentor no se conformó con un asedio reiterado, sino que efectuaba comentarios perniciosos durante la clase, y además efectuó diversos tocamientos en los órganos sexuales de los escolares.

Debe decirse, que entre las analogías de los hechos mencionados en los dos primeros casos se trató de niñas de muy tierna edad; y en los dos asuntos restantes, los alumnos cursaban el nivel de secundaria, todos fueron varones y los directores escolares conocían a la perfección que el comportamiento de los profesores tenía añejos antecedentes, siendo cómplices de los actos al tolerar y guardar silencio sobre los mismos.

2. La letra con sangre entra

Las Recomendaciones 23, 28, 43, 46, 48, 54, del año 2006, permiten advertir hechos violatorios que desnudan los métodos tradicionales de un docente para ejercer control sobre el alumno e imponer su autoridad en el aula, aunque el alto costo de estas acciones se tradujeran en tratos crueles, inhumanos y degradantes, el resultado: afrentas graves a la dignidad de los niños.

En la Recomendación 23, en una escuela primaria, la docente procedió a jalar la oreja a su alumna, al grado de causarle un hematoma. En este caso, la maestra creyó necesaria la acción debido a la indisciplina de la alumna. La Recomendación 28, documentó un caso que ocurrió en una escuela secundaria, donde la profesora ocasionó una fractura en el dedo anular de la mano derecha de un alumno, al cerrar la puerta sin precaución, hecho que se agravó en el momento que la institutriz no procuró proporcionar auxilio al menor, y por el contrario, trató de convencer a una alumna para que manifestara que el incidente lo había propiciado la niña, respaldada por el conocimiento y la aceptación del acto por parte de su madre, a través de la consignación de la agucia en un escrito.

La Recomendación 43 versó en la agresión de una docente a uno de sus alumnos en el interior de

una telesecundaria; la acción se produjo cuando el educando solicitó permiso para salir del aula; la profesora consintió el acto e incluso lo acompañó a la salida, pero sólo para cerrar la puerta de manera intempestiva y violenta en el instante que el niño salía del aula, lo cual originó una lesión que cortó parte del dedo índice. Esta conducta fue el colmo de los arrebatos que solía tener la servidora pública, porque al menos durante el ciclo lectivo 2005-2006, acostumbró a golpear a sus alumnos con un cable o una vara.

En la Recomendación 46, se advierten las técnicas puestas a la práctica por una docente en contra de su alumnado de primer grado de primaria, a quienes les pegaba en la boca cinta adhesiva, les jalaba las orejas y el cabello, y les infería golpes en diferentes partes de sus cuerpos; además, los externaba del salón de clases, se dirigía a ellos con palabras altisonantes o expresiones que implicaban desdén, y utilizaba la vociferación hacia los niños de manera común. Debe destacarse que el órgano de control interno competente determinó imponer una sanción administrativa disciplinaria a la institutriz que se constrictó de forma exclusiva a los malos tratos que infirió sólo a una de sus alumnas.

La Recomendación 48 trata de un caso suscitado en una escuela primaria. La profesora involucrada aplicó a una alumna un correctivo por no cumplir con la tarea, obligándola a permanecer de pie durante el desarrollo de la clase, no sin antes producirle una lesión al sujetarle fuertemente la oreja izquierda; a la lesión, se sobrepuso el disgusto de la maestra, quien consideró correcta la indiferencia al acto y no procuró proporcionar atención a la niña.

La Recomendación 54 nos permite advertir cómo un director de una escuela primaria produjo a un alumno lesiones al sujetarlo de los brazos, bajo el argumento de que los niños deben permanecer en el salón de clases, cuando el niño afectado, previamente había solicitado permiso para ir a los sanitarios. En los sucesos la profesora que impartía clases al alumno se enteró de la situación y sus resultados, aunque no intentó auxiliar al afectado.

3. Insuficiente protección de personas

La Recomendación I del año 2007, da continuidad en el año a asuntos que involucran omisiones en el servicio público en materia educativa. Ésta se emite por lo acaecido en un jardín de niños, pues ante el descuido de la docente -quien ordenó a los niños que salieran del salón para que hicieran labores de intendencia en su interior- una niña resultó lesionada en uno de sus brazos al jugar con otros de sus compañeros sobre material de construcción que estaba dentro del plantel, es imprescindible hacer notar que los accesorios de obra estuvieron dispuestos por mucho tiempo sin medida de protección alguna. Además, el plantel no contaba con plaza formal de maestro y la servidora pública involucrada era becaria.

B. Otras prácticas

Las Recomendaciones restantes trataron de casos en que los docentes involucrados, con razón del servicio público que prestan, no sólo incumplieron con la máxima diligencia encomendada, sino que sus actos se extralimitaron y quedaron al margen de la ley.

En la Recomendación 47, el director escolar de una primaria, en confabulación con la asociación de padres de familia del mismo inmueble, se permitió retirar a una niña de siete años del salón de clases, toda vez que sus padres habían omitido pagar varias de las cuotas semanales que fijó la asociación citada para pagar los servicios de la profesora que impartía quinto y sexto grado en la escuela -de forma extraoficial-, sin importar que la madre de la niña había explicado con antelación que no contaba con recursos para solventar estos gastos.

Pese a que personal de la Comisión intervino para asegurar que no se impidiera el acceso a la menor, y se concienció sobre la naturaleza voluntaria de tal erogación, el evento se repitió en otra ocasión por idénticos motivos; lo que no fue óbice para que la madre de la niña fuera condicionada al final del ciclo escolar, so pena de la entrega de los documentos oficiales inherentes por el pago pendiente de cuotas.

La Recomendación 55 involucra a la subdirectora de una secundaria, quien fue enterada por el orientador escolar, de que al parecer un alumno, en compañía de dos adolescentes más, había roto uno de los vidrios de un salón. Así, y una vez que se conoció la autoría del hecho, el adolescente responsable, frente a la docente, reconoció que los otros dos jóvenes no habían participado en la acción y se comprometió a reparar el daño. Pese a ello, la institutriz involucrada no sólo desestimó lo dicho por los adolescentes, sino que procedió a solicitar el auxilio de elementos policiales, a quienes una vez presentes en el plantel educativo exigió que aseguraran a los tres adolescentes, e incluso se negó a llevar a la práctica la sugerencia de los policías, en el sentido de que era necesario llamar a los padres de los jóvenes inmiscuidos para que estuvieran enterados de los hechos, o en su defecto acudiera ante la agencia del Ministerio Público competente para que se iniciara una averiguación previa.

La omisión de la servidora pública, adquiriría tintes nocivos, al sumarse la negligencia de otros servidores públicos, pues derivó en que los adolescentes fueran privados de su libertad de manera ilegal, ante una desafortunada intervención del Oficial Calificador de la entidad edilicia del conocimiento, quien no valoró de forma correcta, oportuna y eficiente la naturaleza de los hechos, y consintió que los adolescentes fueran ingresados a las celdas donde se asegura a las personas mayores de edad, con sujetos que se encontraban en estado de ebriedad e influjo de drogas, lo que también derivó en Recomendación.

III. ¿SE PUEDE CONFIAR EN LA EDUCACIÓN IMPARTIDA EN LAS AULAS?

Es la pregunta obligada, sin caer en sensacionalismo, alarma, ni falsas expectativas. El somero extracto de las Recomendaciones, tiene por sí tanta emotividad que es innecesario describir la reacción y malestar que puede causar a la opinión pública. Incluso, no se puede sobreentender el grado de aflicción que causa a los afectados y a sus familias cuando existe un sincero sobrecogimiento personal de sólo figurarnos el soportar y tolerar tales hechos de forma vivencial.

Más aún, si se intentaran contrastar los actos ¿Se podría dar cabida a las burdas afirmaciones de detractores y servidores públicos que desconocen de la función de un *Ombudsman*, cuya ignominia les permite atreverse a afirmar que esta noble figura ha contribuido a menguar la autoridad del docente en el aula? De decir ¿dónde quedan los derechos humanos de los profesores? Y con un dejo de tristeza -mal enfocada- aseverar que en la actualidad es muy fácil que los niños y niñas, así como sus padres escuden la mala conducta, intereses ajenos y la indisciplina, al usar la amenaza de acudir bajo cualquier pretexto a un organismo público de defensa de derechos humanos para perjudicar a un maestro.

Algunas de las preguntas arriba señaladas no se expondrían si los servidores públicos conocieran a qué se supedita el marco de su actuación. Aquí entramos a un espacio de reflexión que necesita una basta y concienzuda elucidación, en la inteligencia de que la actuación de este Organismo no busca causar afrenta alguna al servicio público que presta un educador, por el contrario, cada acción, cada esfuerzo se orienta a que los hechos se desvirtúen ya sea porque existen elementos que acrediten la violación a derechos humanos o su contraposición.

Es cierto que de forma constante -y dado a la buena fe y excelente aceptación del Organismo-, se conoce de muchos casos en los que se involucra a profesores; y de ellos, algunos involucran ciertos intereses de quien se queja, pero no por ello la Defensoría comete una injusticia contra el profesor, porque no se trata de una cacería de brujas. Por ejemplificar, muchas de las quejas se deben al escaso tacto y oportunidad que tienen los docentes para abordar una problemática, o a la simple comunicación poco afortunada que entablan con los padres de familia; así, los impulsos de estos últimos son afectados por la preponderante autoridad del docente, lo que hace que su óptica se estreche de tal forma que son pocas las alternativas que pueden formularse.

Aquí tiene lugar una de las más extendidas virtudes del personal de la Comisión: el convencimiento. En efecto, si el caso lo permite, se escucha con

detenimiento al quejoso, se le orienta, se busca un acercamiento con la propia autoridad involucrada, o en su defecto a la autoridad inmediata y el problema por lo regular se resuelve. Es sorprendente que en la mayoría de los casos el quejoso no tiene la intención '*de perjudicar al maestro*', aun cuando se trate de los casos más graves. Es una realidad que el quejoso siempre busca una conciliación.

Ahora bien, este Organismo no puede ni debe ser flexible ante actos nefandos. Es tanto el descuido al interior de las aulas que en algunas Recomendaciones emitidas se puede advertir la displicencia, las omisiones, la indiferencia y la franca minimización de los casos por parte de los propios directores del plantel, cuando los docentes tienen desviaciones sexuales en potencia, cuando cientos de alumnos han tenido que tolerar acosos y arremetimientos que afectan su dignidad y su equilibrio físico mental, y emocional.

Estamos ante un paisaje desolador, si se toma en cuenta que lo expuesto, en el pequeño margen que se toma en este escrito, podría englobarse lo que se suscita año tras año: vejaciones sexuales, agresiones físicas y prácticas administrativas insanas, son el caldo de cultivo de una enseñanza tradicional y mediocre muy lejana de sus designios, ello sin considerar los casos que no llegan a ser denunciados y que permanecen en una dañina impunidad.

Si bien sería inapropiado e injusto no reconocer el esfuerzo de las autoridades educativas, cuyas pretensiones tienen miras a efectuar acciones que erradiquen el cáncer social que invade al sector educativo, lo cierto es que ante la reincidencia de actos tan execrables, las condiciones que puedan establecer sus soluciones -si existen- han sido ampliamente superadas por los férreos problemas, que al volverse a producir es muy difícil considerar que han sido extirpados de raíz.

La problemática que encierra el cobro indebido de cuotas, como se da cuenta en una de las Recomendaciones, es un problema que ciclo tras ciclo escolar se vuelve a producir, lo cual demuestra

una práctica secular que deja fuera cualquier noción de índole formativo, no obstante, es curioso el creciente interés de muchos docentes en dicho contingente. Ello, pese al constante acercamiento que la Comisión ha tenido con la autoridad educativa, y las múltiples explicaciones de que dichos condicionamientos laceran de forma significativa a muchas familias mexiquenses y se producen al margen de la ley.

IV. LAS RECOMENDACIONES COMO FRENO A LAS CONDUCTAS PERNICIOSAS

Ante estas vicisitudes, es donde irradia de forma acendrada la trascendencia que tiene el *Ombudsman*, como figura que puede poner un freno a conductas perjudiciales recurrentes, adempero, no debe entenderse que la institución protectora de derechos humanos va a ser el sanalotodo. Ello implica como en cualquier otro rubro, una participación decidida y responsable de todos.

Hay una referencia que es cierta: desde la instauración de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, de sus primeros pronunciamientos en el ramo educativo, de bregar de forma cotidiana con hechos cuya naturaleza envuelve a docentes, el Organismo no ha dado tregua ni concesiones a acto arbitrario alguno, por lo cual un educador lo piensa mejor antes de materializar una conducta inadecuada.

Pero eso no es el punto clave del hecho. Son muchas y variadas las herramientas de que se vale el personal de la Comisión en su interés de que se descubra la verdad histórica en los hechos y el *Ombudsman* se pueda pronunciar enfáticamente; luego entonces no se trata de meras suposiciones, de un nuevo coto al trabajo que ejerce el magisterio o de una defensa incisiva o unilateral exclusiva de quien se queja.

Por poner un ejemplo, no creo que exista duda alguna de que la conducta de los servidores públicos involucrados en cada una de las Recomendaciones que se mencionaron, quede exenta de responsabilidad o pueda emplearse en su favor justificante o exención alguna. En estos casos,

fueron los alumnos y sus padres quienes rompieron el silencio y sin maquinación alguna revelaron los hechos; además, el Organismo se sirvió de dictámenes psicológicos, opiniones técnicas y múltiples evidencias que corroboran la veracidad y certeza de las violaciones a los derechos humanos; o lo peor, cuando en franca deshumanización, los propios docentes reconocieron haber cometido los hechos.

Esos actos y omisiones han puesto en marcha los mejores atributos de la Comisión, pues como providencia inmediata, netamente humanitaria se solicitan medidas precautorias que propenden a evitar que un acto siga trepanando el derecho a la integridad física y psíquica, la vida, la libertad, el derecho a la salud de un niño o adolescente, en la inteligencia de que si los hechos reclamados, resultaran ciertos, los daños que pudieran causar o la restitución al agraviado en el goce de sus derechos humanos fueran de difícil o imposible reparación.

Es cierto que muchas de las conductas ya se han consumado en el momento que son puestas del conocimiento e investigadas por la Defensoría de Habitantes, en consecuencia, los efectos negativos siguen produciendo un estrago devastador para los niños, niñas y adolescentes afectados, aunque no por ello el Organismo se repliega o titubea; por el contrario, se detecta a los afectados, se trazan líneas de acción que los orienten, protejan y auxilien, se efectúa una investigación minuciosa de los hechos tendente a desterrar cualquier ambigüedad o imprecisión, lo que permite advertir las probables violaciones a derechos humanos sin dificultades, para que al final, el Comisionado se pronuncie de manera enérgica y contundente.

Uno de las observaciones más relevantes de una Recomendación es la selección de diversas normas de corte nacional e internacional que versan en la protección de las garantías de los ciudadanos, así como grupos más vulnerables y su correlación con los razonamientos lógico-jurídicos, pero he aquí una singularidad: el problema estriba en que la autoridad educativa valore o no, tanto los razonamientos contenidos en el documento,

como la oportunidad de los instrumentos internacionales, o no los dimensione en su justa apreciación.

Así, se desatendería la conquista que logró la Convención sobre los Derechos del Niño en el reconocimiento sin cortapisas de esta etapa de la vida, por ende, este clima no favorece la vigorización del interés superior de las niñas y los niños, por lo que tal indiferencia es uno de los escollos que impiden a la niñez alcanzar su óptimo desarrollo.

Otra vertiente nodal son los puntos de Recomendación. Si la autoridad educativa comprendiera el sustantivo nexo que existe entre cada uno de los apartados de la Recomendación y sus conclusiones finales, se lograría a pasos agigantados evitar la repetición de conductas deletéreas.

Así, las sanciones en materia disciplinaria armonizarían con un justo procedimiento administrativo, el cual estaría tan enriquecido por razonamientos sostenidos en las diversas leyes e instrumentos existentes en la materia, que dichas resoluciones serían el paradigma legal a seguir, y en ellas se buscaría un provechoso adoctrinamiento.

Se establecería un riguroso control sobre la selección de los docentes y no sería una dificultad advertir si el educador cuenta con la idoneidad y las aptitudes necesarias para estar frente a grupo; además, no podrían soslayarse las cualidades que colmen el perfil de un mentor, toda vez que sería sencillo identificar su integridad académica y profesional. Si bien debe comprenderse que no todas las conductas pueden tasarse de esta forma, lo cierto es que estos mecanismos contendrían en gran medida el desarrollo de conductas anómalas u ofensivas.

En esta tesitura se puede advertir el sano propósito que perseguirían las supervisiones periódicas, toda vez que disminuirían de forma considerable las costumbres y prácticas tradicionales que muchos de los mentores suelen aplicar durante el transcurso de las clases y de las que incluso ensalzan.

Así, se apostaría al sostén de la integridad física y psicológica de los escolares.

Una de las disyuntivas que permiten advertir la reacción del *Ombudsman* son los actos que causan oprobio; a partir del caso concreto, se puede seguir una línea en la construcción de los derechos humanos como base de la convivencia entre alumnos y educadores. Uno de los canales más utilizados por la Comisión es la impartición de cursos de capacitación y actualización en la materia.

No es sólo cuestión moral, la Comisión siempre se ha interesado en que los niños, niñas y adolescentes afectados tengan acceso a ayuda profesional que en lo sucesivo les permita superar el daño físico y psicológico que arrojó la conducta de sus profesores. El seguimiento adecuado a una víctima por los excesos cometidos en el servicio público es prioritario y las providencias médicas y terapéuticas deben ser atendidas por las autoridades. Por tanto, este apartado es incluido en aquellos casos que por su gravedad ameritaron el pronunciamiento del titular del Organismo.

V. CONSIDERACIONES FINALES

La educación es un estilo de vida de tal potencialidad, que es capaz de transformar cualquier estado mental, armoniza sus capacidades y posibilita la creación de una nueva cultura cuyo cariz es el respeto a sus semejantes así como su entorno. Así, como diría Krishnamurti Jiddu, *la educación tiene como función prepararnos, mientras somos jóvenes, para comprender el proceso total de la vida.*

El sistema escolar está estructurado de un modo jerárquico y secuencial anidado en méritos, ambiciones y recompensas. Las autoridades educativas se preocupan por el éxito que de forma administrativa tenga el sistema; por su parte, los alumnos responden a los estímulos y de forma constante son evaluados en un sistema de rendición académica según la materia. Todo parece estar bien, hasta que nos percatamos que la dirección a la que se encauza el aprendizaje es tan estrecha, que no permite el florecimiento de vínculos afectivos que tornen autocrítico al alumnado, por el contrario, asfixia toda atmósfera de libertad y

ciñe al proceso a un andamiaje clásico, ya conocido y experimentado por todos.

No es extraño entonces, que ante los postulados tradicionales de la estructura educacional, se incuben en el docente extraordinarios dotes en su figura de autoridad, que pueden ser rebasados por la ausencia de vocación y el desconocimiento del marco ético y profesional en el que se sitúa el servicio público que presentan. Si estas distorsiones no son frenadas a tiempo se convierten en las tres que anquilosan el proceso de enseñanza-aprendizaje y laceran profundamente el correcto desarrollo de los niños, niñas y adolescentes dentro y fuera del aula.

Es verdad que la responsabilidad en la educación es compartida y sería un error tan sólo pensar que se delegue de forma exclusiva a un profesor, por lo que adquiere gran importancia el papel de la familia en las vidas de los niños, niñas y adolescentes. En esta tesitura, la responsabilidad primaria recae en los padres y las madres, quienes deben proporcionar atención y orientación a sus hijos, interdependencia que engendrará espacios de libertad tanto personal como social, en donde no tiene cabida el temor o la desconfianza; por lo que su antítesis, donde los estadios desfavorables son consentidos en el seno familiar, sólo pueden generar un retroceso en la protección de la niñez.

Ante la escalada de violencia en el entramado social, este nódulo no deja incólume a las aulas. Es una cruda realidad que las conductas de quienes son los encargados de la transmisión de conocimientos en un salón de clases, han errado el camino al hacer uso común de este oprobio, e incapaces de revertir sus efectos negativos, consuman conductas indignas y claramente destructivas, lo cual se agrava, porque tal es la fuerza que forja la figura del profesor, que los padres de familia, y los propios niños, niñas o adolescentes confían incondicionalmente en sus virtudes.

Por fortuna, existen alternativas que pueden coadyuvar a coartar comportamientos vejatorios. Un importante paliativo lo constituyen las Recomendaciones que emite un organismo público de defensa a los derechos humanos. Aunque en general, cada una de las actuaciones del

Ombudsman busca suprimir en medida de lo posible los actos u omisiones cometidos por los servidores públicos, en este caso, concerniente al sector educativo.

La autoridad educativa debe aquilatar en toda su expresión, la elocuencia que contiene un documento de Recomendación, y si su actuar es sensato, debe cristalizar y llevar a la práctica cada formulación que por este medio se detalle; no porque al atender una Recomendación pueda acallar el clamor de la sociedad, no porque se trate de una puntilla que de vez en cuando comience a causar molestias, sino porque comprende su significado, porque sabe que es menester recorrer el cometido de la Recomendación con las órdenes que marcan tanto los postulados nacionales como los internacionales, y así respetar de forma cabal los derechos del alumnado. De lo contrario se presumiría que están por completo embalsamados en sus prejuicios.

El tema de la educación es integral. Con el apoyo del *Ombudsman* necesitan repensarse las estrategias y alternativas que ofrece el campo, y activar esquemas de comunicación por los medios que sean necesarios; debe comprenderse de una vez por todas que la Comisión intuye las rémoras que se ciernen sobre el tema, y en ese tenor, se advertirá que es un axioma indubitable el que exista orden en el alumnado para que haya libertad; debe de discutirse el tema de discriminación, y resaltarse su proliferación cuando se suscita en el aula, para que la mente de los niños, niñas y adolescentes estén alertas. No pueden quedar al margen tópicos tangenciales como lo son el acoso y abuso sexual, e incluso debe abordarse el problema desde múltiples trazas, como lo es la incidencia del conflicto entre los propios estudiantes.

Con todo, el problema que surge en torno a la educación va más allá de lo expuesto. Es tan complejo que debe madurarse si su fin es la mera acumulación de datos que proporciona el docente, el aprender una ciencia y lograr su destreza, y logrado ese propósito, trocarlo con la ambición, la competencia, así como el afán de acumular bienes materiales y volcarse en esa intención sin importar los medios y formas que permitan su consecución.

La educación es más que eso. El docente debe cumplir la preclara función de lograr una atmósfera en la que el niño perciba que éste se ocupa de él, lo que propiciará que el alumno se sienta seguro y pueda confiar en su mentor (esto es nodal en la familia). Así, sería menos complicado que el niño estuviera despierto a los procesos de su propio pensar, sentir y actuar, lo cual no estaría peleado con su preparación en diversas disciplinas. Logrado lo anterior, el niño está encaminado a crecer en libertad, y a la par, desarrollar un sentido de orden que lo acompañará el resto de su vida. Esto significa romper el molde en que se han anidado los esquemas tradicionales de la sociedad, lo cual es el verdadero reto y el gran impedimento que enfrenta el hombre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JIDDU, KRISHNAMURTI, (1998) *La Educación*, trad. de Armando Clavier, México: Ed. Árbol. pp. 175.

NILSSON, PER-ERIK, (1986) *El Ombudsman, Defensor del Pueblo ¿o qué?*, en La Defensoría de los Derechos Universitarios de la UNAM y la institución del Ombudsman en Suecia, México: UNAM, p 9.

Seguridad Pública, (2006) Derechos Humanos. Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México. Número 78, Marzo-Abril: CODHEM, p. 13

Contra la Corrupción: Transparencia, (2006) Derechos Humanos. Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México. Número 79, Mayo-Junio: CODHEM, pp. 57-58 y 60-61.

Derechos Humanos (2006) Gaceta de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, julio; Nueva época No. 1: CODHEM, P. 9.

Derechos Humanos (2006) Gaceta de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, agosto; Nueva época No. 2: CODHEM, pp. 12, 14.

Derechos Humanos (2006) Gaceta de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, septiembre; Nueva época No. 3: CODHEM, pp. 3, 5, 7.

Derechos Humanos (2006) Gaceta de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, octubre; Nueva época No.4: CODHEM, p. 3.

Derechos Humanos (2006) Gaceta de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, diciembre; Nueva época No. 6: CODHEM, pp. 4, 5.

Derechos Humanos (2007) Gaceta de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, enero; Nueva época No. 7: CODHEM, p. 4.



ALGUNAS DISQUISICIONES SOBRE EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

23

Marco Antonio Sánchez

Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México y diplomado en derechos humanos por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, campus Toluca. Desde el año 2000 funge como jefe del Departamento de Estudios y Publicaciones de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.

SUMARIO: I. Introducción. II. Concepto de educación. III. Aprendizaje. IV. Los valores. V. El desarrollo moral. VI. Antecedentes de la educación en derechos humanos. VII. Lo que significa educar en derechos humanos. VIII. A modo de conclusión.

I. INTRODUCCIÓN

Vivimos una época en la cual predominan el individualismo y la acumulación de la riqueza como objetivo vital de muchas personas y naciones, incluso a costa del padecimiento y la explotación de grandes cantidades de individuos. El ser humano es útil en tanto resulta productivo, su mérito aumenta mientras más produce y genera riqueza que de ningún modo servirá para mejorar sus condiciones particulares de vida.

Generalmente la escuela reproduce las condiciones que prevalecen en el medio social, la preparación

escolar con mucha dificultad prepara a las personas para la vida; desde el nivel elemental hasta el superior se privilegia la memoria por encima del raciocinio y la reflexión.

Por ello no sorprende que la escuela se halle desvinculada de la problemática colectiva, son muy pocos los ejemplos de profesores e instituciones educativas que forman a sus alumnos con un compromiso social y con la conciencia y sensibilidad suficientes para proponer soluciones a los problemas que aquejan a la humanidad en su conjunto y específicamente al país en que viven o a la comunidad de la que forman parte.

En nuestro país y entidad federativa, es mucho el talento y las capacidades innatas que se desperdician a consecuencia de deficiencias en la orientación y preparación de los jóvenes estudiantes; es

demasiado también lo que se deja de hacer en cuanto a la formación que como personas merecen recibir los alumnos de las instituciones educativas.

Ante este panorama urge reconsiderar los términos en que los seres humanos conviven, es preciso replantear la interacción entre ellos con objeto de encontrar alternativas que permitan solucionar los graves problemas que aquejan a la especie humana, estos propósitos únicamente pueden alcanzarse, según creemos, si se cuenta con el concurso de la sociedad en su conjunto.

En la actualidad, el paradigma de los derechos humanos aparece como una opción que puede dar lugar a nuevos estadios de convivencia, de desarrollo, precisamente por ser un lenguaje sencillo que habla desde la propia dignidad inmanente al ser humano. Más aún, la educación en derechos humanos ofrece la invaluable oportunidad de forjar a personas que comprendan a cabalidad su valor como tales, de la misma forma que el aprecio de esta valía en sus semejantes. Con la educación en la materia es posible anteponer la responsabilidad y solidaridad humanas al egoísmo y materialismo que predominan en todo el orbe, y a lo cual la sociedad de nuestra entidad y país no se sustraen.

El presente trabajo se encuentra dividido en dos partes, la primera de ellas aborda el apasionante tema de la educación y sus implicaciones, en tanto que el segundo se enfoca específicamente al tema de la educación en derechos humanos.

II. CONCEPTO DE EDUCACIÓN

En su diccionario, la Real Academia de la Lengua expresa que el término educación deriva de educar "(del latín *educâre*) dirigir, encaminar, doctrinar. 2. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc..."¹

Por su parte, el diccionario enciclopédico Santillana, expresa que la educación es la "formación dirigida a la adquisición de conocimientos o al desarrollo intelectual, social, moral, cívico, etc., de las personas. El concepto de educación hace referencia, además de al desarrollo de las capacidades del individuo, a la asimilación de las normas, principios y valores presentes en la sociedad, es decir, al proceso por el que los niños y jóvenes incorporan el patrimonio cultural de los adultos." Agrega el diccionario que en el transcurso de la historia, la colectividad ha empleado medios diversos para garantizar la transferencia de la cultura a los miembros más jóvenes de la sociedad. De esta labor se encargan la escuela y los sistemas educativos en sus diferentes niveles (enseñanza básica, media y superior). Concluye la obra de referencia, que en nuestra época, la educación se concibe como un proceso constante, en el cual "la persona realiza nuevos aprendizajes a lo largo de su vida."²

La Ley General de Educación, en su precepto segundo, señala que:

*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 al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.*³

Frans Limpens considera que la educación:

*es un proceso por medio del cual el individuo va formando y desarrollando al máximo todas sus potencialidades, conocimientos, capacidades, emociones y sentimientos para cada día ser un mejor ser humano. Es un proceso que dura toda la vida, en el cual el individuo está aprendiendo a enfrentarse a la vida a través de experiencias autodirigidas y dirigidas por otros.*⁴

No obstante que por lo general se tiende a reconocer en la educación adquirida mediante la

¹ Tomado del sitio de internet <http://www.rae.es>

² *Diccionario Enciclopédico Santillana*, Madrid, Santillana, 1992. p. 418.

³ *Ley General de Educación*. Tercera reimpresión de la primera edición, México, Pac, 1999.

⁴ CEDH, Puebla. *Primer Coloquio Internacional sobre Educación en Derechos Humanos; Experiencias y Perspectivas*, Memorias, Puebla, Pue. 24 y 25 de julio de 1997, Puebla Pue. CEDH, Puebla, 1997, pp. 91 y 92.

experiencia diaria la formación más importante (Sigmund Freud decía que la experiencia cotidiana es la preparación de mayor importancia para la vida), es posible ver con cierta frecuencia, en la vida diaria, desdén hacia quienes no tuvieron acceso a la educación formal y no cuentan por ello con documentos que certifiquen su aptitud para incorporarse plenamente al trabajo y a la sociedad.

En opinión de *Emile Durkheim* la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para la vida social; tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica.⁵

Desde nuestro punto de vista, *la educación es un proceso que permite obtener conocimientos de índole diversa, que darán pauta para alcanzar un desenvolvimiento intelectual y moral, que tanto en el ámbito individual y colectivo se constituyen en factores de cambio social.*

Es menester señalar que la educación, debe responder a las necesidades del ser humano, empezando con la formación de los niños y jóvenes, además de alcanzar, mediante otros medios, a la población en general.

En el entorno actual, los sistemas educativos están obligados a enfrentar los graves desajustes que se reproducen al interior de las sociedades, por un lado somos testigos de avances vertiginosos en el campo científico y tecnológico, del florecimiento de la democracia, del progreso, mientras se reproducen añejos rezagos, se agudizan las diferencias, se destruye el medio ambiente y se agravan los niveles de marginación social.

Resulta evidente que la educación tiene dentro de este entorno, una trascendencia que la convierte en instrumento de equidad, en detonador de la movilidad social, en elemento consustancial de la democracia y en impulsor de justicia.

Como manifestación típicamente humana que enriquece en lo intelectual al individuo, la educación desarrolla su sensibilidad y coadyuva a la comunicación entre pueblos, abonando el terreno en beneficio de la humanidad actual y de las futuras generaciones.

Asimismo, resulta relevante por razón de que durante la infancia y la juventud, dota al individuo de elementos que le permitirán desarrollar sus aptitudes y capacidades al máximo, en el mejor de los casos; pero la educación no corresponde solamente a las primeras etapas de la vida, es una vía que transitamos de modo permanente, en realidad durante toda nuestra existencia estamos inmersos en una serie de fases que determinan en gran proporción lo que somos como individuos y como colectividad.

Huelga referir en este punto, el interesante ejemplo que N. Abbagnano y A. Visalberghi⁶ utilizan para expresar sus ideas acerca de la naturaleza y objetivos de la educación; con este fin recurren al mito de Prometeo, tal y como lo expone Platón en el Protágoras.

Después de que los dioses crearon las especies animales ordenaron a Prometeo y a Epimeteo distribuir entre ellas, todas las cualidades necesarias para que sobreviviesen. Epimeteo fue el encargado del reparto, dio a algunos velocidad pero no fuerza, con la finalidad de que pudiesen escapar de los más poderosos, a los pequeños dio alas para huir y escondites para protegerse. Los fuertes tenían en ello su mejor defensa. De igual manera, repartió pieles que dieran protección contra los extremos del clima y alimentos diferentes que permitieran mantener una equidad persistente. Epimeteo procuró guardar un equilibrio en el reparto de dotes y facultades para que no corriera ninguna especie el peligro de extinguirse.

No obstante, Prometeo se dio cuenta de que Epimeteo había utilizado todas las capacidades en los animales irracionales sin haber dotado al ser humano de alguna, pues estaba desnudo y sin

⁵ DURKHEIM, Emile. *Educación como Socialización*, Salamanca, Sígueme, 1976, p. 89.

⁶ ABBAGNANO N. y VISALBERGHI A. *Historia de la Pedagogía*, 14ª reimpresión de la 1ª edición, México, Fondo de Cultura Económica, 1999, pp. 8-11.

defensas contra la intemperie, careciendo de armas naturales; por este motivo, Prometeo decidió robar a Hefestos y Atenea el fuego y la habilidad mecánica para regalarlos al ser humano. Con ambos, este último pudo protegerse y crear los instrumentos para obtener su alimento, pudo además hablar y honrar a los dioses. Pero al encontrarse dispersos los humanos no podían luchar ventajosamente con las fieras, por ello se vieron impelidos a reunirse y fundar ciudades para protegerse, sin embargo, carecían del arte político, del don para convivir y se ofendían unos a otros, dispersándose de nuevo y pereciendo.

Fue entonces cuando Zeus intervino para salvar a la especie humana de la dispersión, enviando a Hermes para que dotara a los hombres del respeto recíproco y la justicia, y que éstos fuesen principios de las comunidades humanas creándose vínculos de concordia y solidaridad, participando todos del arte político y que quienes se negasen a ello fueran expulsados de la comunidad humana o condenados a muerte.

De lo anterior, los autores mencionados concluyen que la especie humana no puede sobrevivir sin el arte mecánico y sin el arte de la convivencia, que por ser artes y no instintos o impulsos naturales, deben ser aprendidas. Así el ser humano debe aprender las técnicas del uso de los objetos ya construidos y las técnicas de trabajo de los objetos por construir, del mismo modo debe aprender a comportarse con sus semejantes para garantizar la colaboración y solidaridad.

Por lo tanto, la infancia del ser humano se prolonga más que la de los demás animales (en proporción a la duración de su vida), pues los animales deben aprender a utilizar los órganos de que se les ha dotado, atravesando por un período de adiestramiento que corresponde a la educación en el hombre. Los animales encuentran rápidamente las capacidades que les son propias y que garantizan su supervivencia, por el contrario, la persona humana debe aprender a moverse o a ver que las capacidades innatas no le aseguran su supervivencia, por ello se requiere de las técnicas mecánicas y

morales para las que se necesita un adiestramiento prolongado. En ello tiene particular relevancia el lenguaje, que posibilita las abstracciones y generalizaciones necesarias para la creación de las técnicas morales y mecánicas: "cuando el niño aprende a hablar, no aprende a designar cada cosa con una palabra, como se cree comúnmente, sino más bien aprende a identificar en las cosas, a través de las palabras, la posibilidad genérica de uso que las define. Por ejemplo, cuando la madre le dice 'éste es un tenedor', lo que le enseña no es tanto la palabra en sí misma cuanto la relación existente entre la palabra y toda una serie de objetos (todos los tenedores posibles, cualesquiera que sean su forma, tamaño, material, etc.) que se pueden definir por el uso común a que se destinan. De tal manera que Protágoras tenía razón de ligar el 'arte mecánico', o sea, las técnicas de uso y producción de los objetos, con el 'arte de la palabra', porque en verdad ninguno de los dos puede prescindir del otro."⁷

Abbagnano y Visalberghi piensan que la educación puede asumir formas y modalidades diversas, de acuerdo al grado de desarrollo de los diferentes grupos humanos, pero en esencia es la transmisión de la cultura del grupo de una generación a la otra, para lo cual las nuevas generaciones adquieren la habilidad de manejar las técnicas que mantienen la supervivencia del grupo. Educación que tiene relevancia por cuanto hace a la formación y el desarrollo del individuo considerado individualmente.

Tenemos el caso de los niños abandonados o perdidos en la primera infancia, privados de contacto humano que sobreviven como miembros de grupos animales, y que al momento de ser restituidos al medio humano carecen del habla, tienen reacciones automáticas, no parecen tener conciencia de sí mismos, no sonríen, sólo emiten sonidos análogos a los de aquellos animales con los que han vivido.

Apreciamos entonces la importancia que tiene en nuestra formación, la influencia educativa de los contactos humanos, la interacción con nuestros

⁷ *Ibidem*, p. 10.

semejantes, mediante los cuales todo niño aprende y desarrolla su condición humana.

III. APRENDIZAJE

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua señala que *aprender* deriva del latín *apprehendere* y significa adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia, tomar algo en la memoria; entre algunas acepciones más.

La obra de referencia, indica que el término *aprendiz* se aplica a toda persona que aprende algún arte u oficio. Asimismo *aprendizaje* (que deriva de *aprendiz*) es la acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa, y en otro sentido, el tiempo que a ello se dedica.⁸

Por naturaleza, el ser humano está dotado de una curiosidad que le hace buscar el conocimiento de lo que le rodea, tiene la necesidad de aprender, lo cual da como consecuencia un adelanto o progreso que lo hace evolucionar. Durante toda su vida, la persona humana aprende, pero no todo aprendizaje tiene un carácter manifiesto o significativo, por lo regular la trascendencia de lo aprendido está ligada al impacto que en el ser del individuo ocasiona.

El aprendizaje que mayor significación tiene se lleva a cabo cuando la persona percibe el asunto como relevante para sus intereses y necesidades, lo cual hace aprender con mayor rapidez. Cuando el individuo se ve expuesto a un aprendizaje que puede significar un cambio en su persona o en la forma de llevar su vida lo puede llegar a considerar amenazador. Está presente una necesidad por aprender y evolucionar pero también determinado nivel de inseguridad, bien sea por las dificultades que el aprendizaje reviste o por la resistencia a dejar los aprendizajes anteriores.

El no asimilar adecuadamente estos aprendizajes lleva a generar contradicciones al interior de uno mismo. Si las amenazas externas durante el

aprendizaje son mínimas, el proceso se facilitará. En un medio de tolerancia y respeto es más fácil ensayar y progresar porque el aprendiz no se encuentra paralizado por el temor o la competencia.

La práctica lleva a un aprendizaje que puede considerarse significativo cuando el aprendiz participa responsablemente en el proceso, esta experiencia debe necesariamente abarcar la totalidad del individuo (material, emocional, e intelectualmente) alcanzando una profundidad que perdure.

Elementos importantes en este proceso, lo son la creatividad, la independencia y la autoestima, que como fundamentos formativos permitirán al individuo alcanzar un desarrollo pleno.

IV. LOS VALORES

En la antigua Grecia se estudiaban conceptos tales como el bien y la bondad, en opinión de los griegos, las autoridades debían dictar sus sentencias con fundamento en una intuición de la justicia, sin que las normas legisladas significasen obstáculo alguno. La serie de ideas acerca de lo justo eran parte de la filosofía general, conjuntamente con especulaciones acerca de lo bello, lo ético, y demás conceptos.⁹

En el siglo XIX, Rudolf Herman Lotze efectuó diversas disquisiciones filosóficas acerca del término valor; refiriéndolo a conceptos que habían sido considerados por los antiguos griegos como el bien y la bondad. En su opinión, debe distinguirse entre el ser (bien) y el valor que es independiente y es asequible mediante la conciencia, dado que el mundo de los valores está conformado por determinados principios que dan sentido a nuestra existencia.

Así, llegó a conformarse una ética que tuvo como centro esencial al valor y que se bifurcó en dos vías, la primera de las cuales, ha sido llamada neokantiana y que considera al valor como

⁸ Tomado del sitio <http://www.rae.es>

⁹ Cfr. FLORIS MARGADANT S, Guillermo. *Introducción a la Historia Universal del Derecho, Tomo I, de los orígenes a 1900*, Xalapa, Universidad Veracruzana, 1974, p. 62.

elemento universal formal que se equipara al deber, distinto del ser empírico; y la otra denominada fenomenológica que ve al valor como algo pluriforme por su contenido, de tal suerte que en esta segunda vertiente, el valor es objetivo y fundamenta la obligación o deber, teniendo mayor importancia el valor que el simple deber formal.¹⁰

Un gran sector de estudiosos de las ciencias humanas, dejaron de lado durante la primera mitad del siglo XX, el estudio de los valores, por pensar que era difícil alcanzar un conocimiento objetivo de ellos, todo ello, debido a la influencia ejercida por las corrientes positivista y marxista, en el primer caso por la importancia dada a lo observable, y en el caso del marxismo por concebir que el valor formaba parte de la ideología como conocimiento apócrifo. No obstante, el marxismo dio relevancia a ciertos valores identificados con su propuesta, llegando a desarrollar una ética que se basó en el enlace entre teoría y praxis.

Es a partir de la década del cincuenta en que las disciplinas humanísticas empiezan a tocar la temática de los valores, siendo la antropología la ciencia que inauguró el estudio de los valores al verlos como elementos esenciales de la cultura. Este primer acercamiento dio como resultado un interés creciente de diversas disciplinas humanísticas que les dieron, a partir de entonces, mayor importancia pues permitían comprender el comportamiento individual y colectivo en el ámbito social.

Durante la década de los setenta, dentro del siglo XX, Williams¹¹ expresó que "el término valores puede referirse a intereses, placeres, gustos, preferencias, deberes, obligaciones morales, deseos, necesidades, aversiones, atracciones y muchas otras modalidades de orientación selectiva. Los valores, en otras palabras, entran dentro del vasto y diverso universo del comportamiento selectivo... Una de las definiciones más generalmente aceptadas en la bibliografía de las

ciencias sociales considera los valores como concepciones de lo deseable (lo que se debe desear, que influyen en el comportamiento selectivo)."

De lo anterior, se desprende que el autor establece diferencia entre los valores y los comportamientos que se dan de manera autónoma en el organismo, precisamente porque los valores se encuentran en la conciencia humana y dan pauta para efectuar elección, en tanto que los comportamientos "selectivos" están predeterminados.

En el plano de la psicología, el valor es una "prioridad significativa en la vida de una persona, entre otras prioridades, que lo elige y actúa según él, y en consecuencia, se refleja en su vida cotidiana."¹²

Nótese que en esta noción se le da relevancia a la toma de decisiones, cuestión que recibe un trato semejante de las corrientes teóricas de la llamada educación valoral.

Abraham Magendzo manifiesta que educar en valores es una tarea difícil ya que éstos no se conocen como se puede hacer con una fórmula química sino que se viven. La manera idónea para conocer el alcance de la formación en valores es la coherencia entre la "formulación valórica" y la "vivencia valórica". Pero esto no significa que la formación en valores se haga mediante el adoctrinamiento. Lo importante de la formación en valores estriba en que requiere analizar precisamente los valores y la manera en que llegamos a ellos ("clarificación valórica"). Esta clarificación lleva a escoger libremente entre los valores y a comportarse en consecuencia con ellos, asimismo permiten a la persona respetar comportamientos diferentes al suyo, así como comprender el sustento ético que los origina.¹³

En la perspectiva de Adolfo Sánchez Vázquez, el valor presenta cuatro aspectos, no existen valores en sí, sino objetos que están dotados de valor; los

¹⁰ Cfr. BARBA, José Bonifacio. *Educación para los Derechos Humanos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 45.

¹¹ Citado por BARBA, José Bonifacio. *Op. cit.* p. 47.

¹² *Ídem.*

¹³ Cfr. CEDH, Puebla. *Manual de Apoyo para la Educación en Derechos Humanos para Secundaria y Bachillerato*, Puebla, AI-IIDH-CEDH, Puebla, Gobierno del Estado de Puebla, p. 17.

valores únicamente se manifiestan, en tanto propiedades de los objetos de la realidad; el valor precisa de la existencia de propiedades reales que son el basamento de las propiedades valiosas en nuestra percepción y las propiedades que basan el valor son importantes potencialmente pues su realización requiere que el objeto esté en relación con los intereses y necesidades del ser humano.¹⁴

Con base en lo anterior, podemos señalar que los valores son un *conjunto de percepciones respecto de preceptos y reglas de la conducta humana así como de los objetivos de ésta. En los valores se percibe la influencia que el bagaje cultural ejerce sobre los individuos y se manifiesta en juicios acerca de la conducta.*

Es pertinente referir que los valores tienen ciertas características, entre las cuales podemos destacar:¹⁵

- a) Son estables, esto es, existen de manera continuada, no absoluta, dado que pueden variar por diversas circunstancias (cambios culturales, desarrollo socio-económico, la educación, etcétera).
- b) Expresan no sólo su significado particular, sino también el de un sistema jerarquizado de valores.
- c) Como creencias, los valores son de carácter prescriptivo, es decir, los medios y fines de la acción son juzgados como deseables e indeseables.
- d) Igualmente, como creencias, se componen de tres elementos: el cognitivo (conocimiento de lo deseable), el afectivo (emotividad a favor o en contra de los objetos del valor) y el conductual (una acción se lleva a cabo siempre que el valor es activado).
- e) Como modos de conducta preferibles se dan los valores instrumentales (*mean values*) y como fines de la existencia se presentan los valores terminales (*end values*).

f) Los valores son preferencias, expresan la preponderancia tanto entre modos o estados como entre valores al interior de un sistema.

g) Son sociales o personalmente preferibles, en el campo social y cultural son ideas compartidas de lo que se desea.

La trascendencia de los valores está dada por su aptitud para ser normas del actuar; destacamos para el caso del presente trabajo la importancia de los juicios morales que determinan la bondad de la acción. En tal sentido, los derechos humanos representan preferencias, son normas morales que indican y orientan acerca de lo congruente con la dignidad humana.¹⁶

De lo anterior se derivan ciertas funciones de los valores: que sirven para dirigir las posturas personales de acuerdo al comportamiento social; ejercen influencia para asumir una ideología política o religiosa entre varias; son prioridades generadoras de conducta; son pautas para evaluarse uno mismo y a los demás; expresan necesidades relativas a la naturaleza humana; en las interacciones sociales e interpersonales son muestras de la identidad personal; sirven para establecer comparación moral; cumplen con la función del ajuste social, defensa del ego y autoconocimiento; y como sistema, son un plan general en la resolución de conflictos.

V. EL DESARROLLO MORAL

Si pensamos en los derechos humanos como un sistema, como un conjunto de elementos que proyectan un estadio de convivencia en el cual el desarrollo pleno de la especie humana es el objetivo común, la educación en derechos humanos es un paradigma que forma a las personas con base en nuevos principios de coexistencia e interacción.

El aspecto moral forma parte del pensamiento humano, es importante para la comprensión de la

¹⁴ Cfr. BARBA, José Bonifacio. *Op. cit.* p. 48.

¹⁵ *Ídem.*

¹⁶ Cfr. *Ibidem*, pp. 49-52.

persona acerca de sí misma y del entorno en el que se desenvuelve, está conformado por normas de conducta, percepciones políticas y religiosas que guían el proceder de tal manera que sea bueno o correcto.

Esta serie de cuestiones que orientan la conducta, están ligadas con la dignidad humana, se significan en ella y encuentran sentido en las relaciones sociales de la colectividad.

En el aspecto individual, la moralidad o formación moral, se da progresivamente, significa el incremento de las capacidades para diferenciar entre lo "bueno" y lo "malo" de acuerdo a un sistema particular de valores y por consiguiente, para elegir y proceder de acuerdo a esa moral.

En atención a lo que señala la doctrina,¹⁷ la moralidad está compuesta por tres elementos, inseparables para comprenderla, a saber:

Cognitivo. También denominado "cognición moral", este elemento estriba en el entendimiento de la diferencia entre lo correcto y lo erróneo.

"El enfoque desarrollista de la moral afirma una asociación entre el desarrollo cognitivo y el moral en el sentido de que el primero es una base, una condición necesaria para el segundo."¹⁸

Afectivo. Tiene que ver con la evaluación que hace cada persona de sí misma y de la que deviene satisfacción, si se hace lo considerado conveniente, o culpa en caso contrario.¹⁹

Conductual. Se relaciona con los actos observables que muestran lo que una persona piensa que es bueno o malo.

El desarrollo moral comenzó a ser estudiado por las ciencias sociales a partir del siglo XIX. Los estudios iniciales abordaban el tema desde la perspectiva de la socialización relacionada con la

interiorización, por lo tanto, el desarrollo moral era entendido como el ensanchamiento en la interiorización de las reglas culturales básicas.

Con el tiempo esta postura fue superada pues se llegó a la conclusión de que se dan diversos factores de castigo, recompensa, presiones y valores de la colectividad, que determinan en buena medida, el comportamiento, por encima incluso de la disposición interna.

Otra corriente de opinión, planteada inicialmente por Emile Durkheim, que significó una crítica a los utilitaristas por destacar el carácter individual de los valores morales, tomó como puntal a la cultura, a la que estimó como origen de éstos; de acuerdo a esta concepción, son un sistema de reglas y valores determinados por la cultura. Desde pequeño el ser humano recibe estos valores, mediante mecanismos de transmisión de la cultura.

Una corriente más de pensamiento, está representada por la orientación evolutiva o desarrollista, que ha pretendido terciar ante las dos posturas extremas, y ha establecido una postura intermedia entre ambas, Piaget y Kohlberg son los autores más representativos de esta corriente.

Para responder a los cuestionamientos acerca de lo que significa la moralidad y cómo se origina, se han creado diferentes teorías que pretenden explicar el desarrollo moral.

Barba²⁰ señala que son tres las orientaciones teóricas que destacan en el estudio del desarrollo de la moralidad: psicoanalítica, del aprendizaje social y la cognitivo-evolutiva.

Percepción psicoanalítica. Está sustentada esencialmente en el trabajo de Freud. Para él la formación y evolución de la moralidad están ligadas a la concepción de la personalidad, que se integra por tres fases: el *ello*, el *yo* (*ego*) y el *superyó* (*superego*).

¹⁷ *Ibidem*, pp. 72-77.

¹⁸ *Ibidem*, p. 73.

¹⁹ *Ibidem*, p.73-75.

²⁰ BARBA, José Bonifacio. *Op. cit.* p. 76 y siguientes.

El *ello* simboliza los impulsos instintivos, el lugar donde residen los procesos primarios de pensamiento. El *yo* es la segunda instancia de la personalidad, que sirve para autorregularse, es resultado de procesos secundarios de pensamiento que sirven para mantener control sobre el *ello*, su formación tiene lugar de manera lenta y gradual de acuerdo al proceso de crecimiento y maduración que tiene el niño. La tercera fase es el *superyó*, cuyo cometido es impedir determinadas acciones con base en normas impuestas al niño por otras personas: en un principio sus padres, maestros y otros individuos adultos más.

Son estas fuerzas sociales las que impelen al menor a adaptarse al entorno en que vive, así, el desarrollo de la moralidad o moralización se traduce en un procedimiento que da pauta para interiorizar normas culturales, que encauzan la irracionalidad del individuo con objeto de preservar el bienestar individual y colectivo.

Dado que el *superyó* se integra durante la infancia, en esta etapa tiene lugar la formación de la moral. A este respecto, la culpa y la conciencia tienen un papel trascendente como elementos de equilibrio y cohesión social.

Freud señala que es conveniente un óptimo autocontrol mediante la racionalidad, en cierta forma, la represión favorece el equilibrio del aparato psíquico, puesto que nivela el conflicto entre la autonomía individual y las restricciones sociales.

Aprendizaje social. En esta teoría, el desarrollo moral es entendido como un "control internalizado de conducta", "un efecto de lo social (ambiente) en la formación de la experiencia individual."²¹

Considera que las formas básicas de los procesos de aprendizaje social son 6, a saber:

El refuerzo. Entendido como premio por los resultados favorables a un comportamiento. Es una suerte de adiestramiento, que mientras más

atractivo sea el refuerzo, mayor poder de reafirmación tendrá. Algunos comportamientos que son aprendidos de esta forma son: saludar, no interrumpir, pedir algo, etcétera.

La observación y la imitación. Imitar es reproducir conductas antes observadas, por lo tanto, al presentarse la observación de un modelo de conducta, se hace posible una repetición interna de dicho proceder, lo que da pie para la imitación. Este proceso se ejemplifica con: el pensamiento en voz alta, el juego de papeles, entre otros.

La persuasión. Consiste en inducir un comportamiento aceptable en lo social, para evitar conductas asociales o no aceptadas. Ejemplo de ello son las órdenes, ruegos, discusiones razonadas, castigos, chantajes, amenazas, etcétera.

El juego. Tiene relevancia también porque es importante en los procesos educacionales, y en el desarrollo de la personalidad, de la estabilidad emocional, del desarrollo intelectual así como de la creatividad.

El aprendizaje estructural. Habla de la modificación cualitativa del comportamiento y, según Aebli, "significa la construcción, consolidación y transformación de las estructuras de la acción y del pensamiento."²² Tiene lugar en la solución de problemas: cuando se planea, cuando se aprende a cooperar; en el equilibrio de concepciones inicialmente contradictorias: sociales, en el caso de la oposición de dos intereses resueltos mediante la mediación; las discusiones en grupo, etcétera. Por tales motivos es sumamente útil en cuestiones de aprendizaje valoral.

Internalización e interiorización. La internalización es la apropiación gradual de formas de pensar y hacer, de motivos, intereses y valores, con este proceso el individuo adquiere capacidad para autorregularse, es decir, autonomía. La interiorización representa el paso del actuar al pensar, tal es el caso de la reconstrucción interior de las acciones de otro.

²¹ *Ibidem.* pp. 83-86.

²² *Ibidem.* p. 84.

De acuerdo al criterio de Aebli ambas maneras originan el aprendizaje de *ilustración*, consistente en que por la autonomía, se da una comprensión profunda del mundo y del significado del papel propio, autónomo en el orbe.

Por lo que toca al aprendizaje de los valores y la moralidad, son dos los métodos de aprendizaje, la enseñanza directa de los adultos, bien sea con ejemplos o al corregir o castigar acciones quebrantadoras de normas sociales; y la imitación y modelaje de conductas.

Esta orientación tiene determinados supuestos, relacionados con la moralidad: El desarrollo moral es el aumento de la adaptación de la conducta y afectividad a determinadas reglas morales. Las necesidades biológicas, la búsqueda de recompensas sociales y evitar un castigo social originan la motivación de la moral. Dado que no hay pautas universales, el desarrollo moral es culturalmente relativo. Las normas morales son la interiorización de las reglas culturales externas; y "la influencia del medio en el desarrollo moral está determinada por las variaciones cualitativas en la fuerza de la recompensa, los castigos y la configuración de una conducta adaptada por los padres y demás agentes de socialización."²³

Como puede verse, esta corriente de pensamiento considera que la conducta moral buena, está definida por el grupo social, existiendo para ella sanciones.

Desarrollo cognitivo. Se ha desarrollado en dos vertientes, la primera ha estudiado los valores generales y las creencias sin haber sido sistematizada teóricamente, la segunda sí presenta sistematización, los autores representativos son Piaget y Kohlberg, en esta orientación se estudian los valores y los procesos de juicio. El avance en el juicio moral se alcanza mediante estadios de las estructuras cognitivas subyacentes del niño. Asimismo, el desarrollo de la moral es un proceso de toma de decisiones.

Es preciso mencionar que las teorías ubicadas en esta corriente, comparten los siguientes elementos: el desarrollo moral tiene un componente esencial de juicio moral; la aceptación, competencia, amor propio o realización personal, fundamentan la motivación de la moral; los aspectos torales de la moralidad son universales; las normas y los principios básicos del desarrollo moral tienen su raíz en la experiencia social; la extensión y calidad de los estímulos cognitivos y sociales durante la vida del niño, determinan la influencia del medio en el desarrollo moral más que alguna otra razón.

La tesis sustentada por Piaget, es que la moralidad se desarrolla en estadios secuenciales de razonamiento moral que inician en la heteronomía y llegan hasta la autonomía. Se pasa de una justicia objetiva subordinada a la autoridad de los adultos -hasta la edad de 7 u 8 años-, de ahí se pasa a una más igualitaria -entre los 8 y 11 años y finalmente a otra etapa que contempla las consideraciones de equidad -hacia los 11 o 12 años. Para el paso hacia formas superiores es necesario que la persona tenga el potencial a desarrollar, así como la estimulación del ambiente.

En suma, siguiendo a Aebli,²⁴ la trascendencia de los trabajos de Piaget y Kohlberg se encuentra en la aportación que hicieron al mostrar que el desarrollo social y moral y los procesos de aprendizaje que los hacen factibles, tienen un elemento cognitivo. El aprendizaje social está revestido de diversos elementos que enriquecen, son una mixtura de praxis, interacción con contenido y la riqueza misma de la experiencia, he ahí la trascendencia que tiene para la educación, lo cual en palabras del propio Aebli "abre literalmente la posibilidad, más aún la necesidad, de realizar aprendizaje social con las oportunidades de acción referidas al mundo de las cosas. No se necesita una asignatura adicional que se llame 'interacción social'. Se necesita tan sólo la voluntad y la capacidad, en el trabajo común, de tener en cuenta la manera como interactúan los participantes; y se necesita una visión del mundo que, en medio del interés por los procesos

²³ *Ibidem*, p. 85.

²⁴ *Cfr. Ibidem*, p. 93 y siguientes.

objetivos, no olvida a las personas, a la sociedad y a las instituciones que lo soportan.²⁵

Por lo antes expresado, se puede decir que la moralidad es aprendida, de tal suerte que de manera natural, la persona humana no cuenta con un conjunto de valores o una posición moral que podamos denominar inherente, por lo tanto, la socialización y la educación misma, plantean ingentes desafíos de carácter filosófico.²⁶ Así, el desarrollo de la moralidad depende del desarrollo del individuo y de los efectos del medio en el que está inmerso.

Sin duda, la tarea de educar en derechos humanos hace indispensable el conocimiento, en el educador, del desarrollo de la moralidad, porque de otra forma ¿cómo puede educar eficientemente en derechos humanos, una persona que desconoce el proceso mediante el cual tiene lugar el desarrollo de la moralidad en cada persona?

Esto nos lleva por necesidad a plantear la pertinencia de que los estudiantes de escuelas normales sean preparados para formar moralmente a los niños; pero no sólo eso, con los razonamientos antes vertidos se hace evidente la trascendencia que tiene la educación recibida en el hogar y la urgencia de difundir los derechos humanos en el ámbito familiar, lo cual plantea enormes retos a la sociedad entera.

VI. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

Los antecedentes de la educación en derechos humanos se remontan al término de la Primera Guerra Mundial con la constitución de la Liga de las Naciones cuyo objetivo principal era la preservación de la paz en el orbe.

Posteriormente, con la creación de organismos internacionales se dio paso a una percepción distinta de la comunidad internacional, perspectiva desde la cual se introdujo un criterio que valoraba la trascendencia de la educación.

Pocos años después del fin de la Segunda Guerra Mundial, mediante diversas recomendaciones y resoluciones, la Organización de las Naciones Unidas ha realizado el papel de la educación, así como la importancia del respeto a los derechos esenciales.

En 1952, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), llevó a cabo su primer Seminario de Educación en Derechos Humanos en Holanda, en el cual se expresó la trascendencia que la materia tiene para la vida del ser humano.

Un año después, la misma UNESCO dio a conocer su proyecto de *Escuelas Asociadas en Educación para el Entendimiento Internacional* con la finalidad de desarrollar programas especiales de primaria y secundaria, que en el año de 1982 tenía 1,600 escuelas afiliadas de 81 países.

En 1974 la UNESCO efectuó una recomendación cuyo tema fue la educación, hecho que motivó la organización de encuentros internacionales y regionales en la materia.

En el año de 1976, la Comisión de Derechos Humanos de la ONU emitió una resolución en la cual pidió a los Estados Miembros, elaborar un currículum especial que contuviera los derechos fundamentales para primaria, secundaria y nivel técnico, además de estudiar la posibilidad de incluirlos a nivel superior.

En 1978, la misma Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, impulsó el establecimiento de instituciones de protección de derechos fundamentales, así como de asistencia educativa y cooperación con escuelas, medios de comunicación social, así como de otras organizaciones.

La UNESCO, en 1982, instauró la Asociación Internacional de Maestros e Investigadores en Derechos Humanos, con el propósito de intercambiar experiencias, difundir métodos,

²⁵ *Ibidem*, p. 95.

²⁶ Cfr. *Ibidem*, capítulo III.

alentar la educación científica y educativa, así como el fomento a la publicación de tales trabajos, ayudar a los profesores y organizar seminarios.

Por lo que respecta al ámbito regional latinoamericano, el nacimiento de la educación en derechos humanos, podemos ubicarlo en la década de los años cincuenta, época en que tenía cierta presencia en el discurso político, y decimos cierta presencia, porque no se veía reflejada en la práctica cotidiana, era más bien fundamento de una retórica posiblemente asequible, pero difícilmente llevada a cabo.²⁷

Tres décadas después, y como resultado de las innumerables gestas sociales que han tenido lugar en nuestra región, ante dictaduras, miseria y padecimientos típicos de lo que se ha dado en llamar *subdesarrollo*, surge propiamente la educación en derechos humanos. A la par del auge de los organismos no gubernamentales en la región latinoamericana y estrechamente vinculada a ellos, aparece la educación en derechos humanos, con ella se impulsa el razonamiento acerca de las causas que dan lugar a las violaciones de los derechos fundamentales. Con el tiempo, esta inquietud empezará a ser recogida por la educación formal.²⁸

La visión de la educación en derechos humanos considera a estos últimos como base de una ética universal, con un enfoque valoral, su objetivo es que las personas alcancen su desarrollo moral, a este respecto Schmelkes afirma: "las exigencias de formación valoral giran en torno a la formación de ciudadanos capaces de conocer, defender y promover los derechos humanos tanto de los ciudadanos como de los pueblos."²⁹

VI. LO QUE SIGNIFICA EDUCAR EN DERECHOS HUMANOS

En este como en muchos otros aspectos de los derechos fundamentales, no ha sido posible

establecer consenso acerca de alguna concepción que pueda considerarse única, por ello a continuación, enumeraremos algunas que nos parecen representativas de las diferentes opiniones que se han expresado al respecto.

De acuerdo al punto de vista de *Abraham Magendzo*

Educar en y para los Derechos Humanos supone revisar críticamente la ubicación y significación que se da al sujeto que aprende en su identidad individual y cultural. Una declaración que propicie el encuentro del alumno y de la alumna consigo mismos, con su pertenencia a una cultura propia, con ser hombre o mujer, con su cuerpo, con su potencial de ser, es una educación que forma a un sujeto de derecho. Existe el derecho a ser persona.³⁰

De tal manera que la educación en derechos humanos supera la serie de discriminaciones que en el ámbito escolar, funcionan como estigmas con base en condición económica o social, racial, cultural e incluso de género. Uno de los objetivos es ciertamente, superar toda clase de prejuicios y apreciar al ser humano en cuanto tal, en su grandeza que lo hace ser único, pero al mismo tiempo, dotado de una dignidad propia común a todos sus semejantes.

Luis Francisco Fierro Sosa expresa que la educación en derechos humanos es una "innovadora corriente pedagógica que basa su tarea en la educación en valores, la resolución de conflictos, la no violencia, es decir, alternativas humanas de vivir con armonía."³¹

Por su parte, *Mireille Roccatti* señala que la educación en y para los derechos humanos:

Promueve el conocimiento de los Derechos Humanos a partir de la reflexión sobre actitudes positivas o negativas en la vida cotidiana. Pone énfasis en la construcción de relaciones, actitudes y valores de respeto a la dignidad de la persona, y en el desarrollo de habilidades sociales,

²⁷ Cfr. CEDH, Puebla. *Manual de Apoyo para la Educación en Derechos Humanos para Secundaria y Bachillerato*, Puebla, AI-IIDH-CEDH, Puebla, Gobierno del Estado de Puebla, p. 29.

²⁸ *Ídem*.

²⁹ *Ibidem*, p. 29.

³⁰ *Ibidem*, p. 18.

³¹ CEDH, Puebla. *Primer Coloquio Internacional sobre Educación en Derechos Humanos; Experiencias y Perspectivas*, Memorias, Puebla, Pue. 24 y 25 de julio de 1997, Puebla Pue. CEDHP, 1997, p. 9.

tales como la empatía, el respeto a los derechos de los demás, la capacidad de vivir en democracia, la justa toma de decisiones, etcétera." Y agrega que: "...el tema de las violaciones a los Derechos Humanos se relaciona fuertemente con el contexto y con la vivienda (sic) personal. Incide en sus valores y percepciones, en sus prejuicios, en su acción por transformar el entorno, en sus miedos y esperanzas... en sus utopías. Aquí se clarifican una serie de elementos internos (conceptos, conductas, valores, perspectivas, prejuicios, etcétera), y externos (relaciones sociales, actitudes atentatorias a la dignidad, ejercicio del poder, el conocimiento -desconocimiento- de los Derechos Humanos, violaciones, etcétera), a fin de trabajar para su transformación y así contribuir a la construcción y fortalecimiento de una cultura de Derechos Humanos.³²

En la opinión de Ma. Engracia del Carmen Rodríguez Moreleón:

La educación en derechos humanos consiste en la libertad de la mente que vuela por el universo, que concentra y recopila vivencias, que absorbe la esencia de otras culturas y es testigo de las carencias de otros pueblos. Formación profunda sustentada en los valores esenciales del hombre, que crea conciencia de que cada día se sabe menos y de que el encuentro con el saber, es una meta larga y difícil de alcanzar.³³

Consuelo Olvera Treviño, afirma que en sentido lato, la educación en derechos humanos significa "formar personas conocedoras de sus derechos y capaces de vivir en una sociedad libre, con un espíritu de comprensión, justicia, e igualdad entre los sexos, de tolerancia y respeto."³⁴

José Bonifacio Barba, señala que la educación "como proceso intencional, es la búsqueda de realización de un bien y un ideal de formación humanos. Por ello, se la puede comprender como una empresa valoral o moral." Afirma también que los derechos humanos, "en tanto afirmaciones de bienes humanos", son un ideal de convivencia y formación, son valores.³⁵

Desde nuestro punto de vista, *educar en derechos humanos significa no sólo conocer el enunciado*

de los derechos fundamentales del ser humano y transmitirlo, sino implica aprender ciertas actitudes complejas y llevarlas a la práctica, predicar con el ejemplo; todo intento educativo que pretenda utilizar el rótulo de educar en y para los derechos humanos sin un compromiso personal por materializarlos está destinado al fracaso, o es mera simulación, y este planteamiento resulta válido tanto para los individuos como para los Estados.

No obstante, la realidad mundial dista mucho de presentar un entorno favorable para el propósito de una educación en derechos humanos, las serias disparidades existentes entre Estados desarrollados y Estados subdesarrollados, dificultan relaciones justas y equitativas en el ámbito internacional; de igual manera, al interior de los países más pobres la brecha entre desposeídos y ricos parece insalvable. Por ello es indispensable hacer algo, comenzar por llevar a la práctica con la participación de educador y educando, la vivencia de los derechos humanos; tarea que nos compromete a todos.

VII. A MODO DE CONCLUSIÓN

Resulta interesante observar y analizar el progreso que la protección de los derechos humanos ha mostrado primordialmente durante la segunda mitad del siglo XX. Como derecho fundamental, la educación ha acompañado la evolución de los diversos instrumentos internacionales que han sido elaborados hasta la fecha, su trascendencia está vinculada con la idea del desarrollo humano en sus diversos aspectos: es sin duda, elemento medular para alcanzar lo que los sociólogos llaman el cambio social.

Más recientemente, el término educación en derechos humanos, ha cobrado relevancia por representar un puntal para la cultura en la materia, que se pretende *inocular* en el conglomerado social, su éxito significa avance, mejoría, tanto para las relaciones sociales como para las condiciones de vida de los individuos, el reto estriba en hacer

³² *Ibidem*, p. 24.

³³ *Ibidem*, p. 79.

³⁴ *Ibidem* p. 191.

³⁵ Cfr. BARBA, José Bonifacio. *Op. cit.* p. 99.

que se conviertan en sustento de toda clase de interacciones en el plano colectivo.

Los sociólogos emplean el término *cambio social* para denotar la mejoría sensible de la calidad de vida, que se manifiesta, entre otras cuestiones, en la satisfacción de las necesidades básicas de todos como resultado de una mejor distribución de la riqueza, un aumento en el control de las instancias de poder por parte de toda la sociedad, un mejor ejercicio de derechos fundamentales, la transformación de los valores que sustentan las relaciones entre las personas y de éstas con el medio en que viven, en suma, mayores condiciones de justicia, equidad y solidaridad.³⁶

Es en este aspecto trascendente donde debe incidir la educación en derechos humanos "como parte integral de las políticas públicas en todos sus niveles: societal, local e institucional."³⁷ Desde el Estado debe darse una asunción plena de la educación en derechos humanos para abrir espacios tanto en la educación formal como en la educación informal a efecto de que se entiendan los derechos humanos, no sólo como un discurso, sino como un estilo de

vida del que podemos apropiarnos a través del aprendizaje de valores mediante la vivencia de nuevas formas de enfrentar la vida en todos los ámbitos: familiar, comunitario, escolar, nacional y mundial.

Dadas las difíciles condiciones de vida que privan en el orbe y que obstaculizan el avance de la mayoría de la población, a lo cual debemos sumar una gradual pérdida de valores, además de un quebrantamiento de la estructura familiar en muchos casos, cuestiones que, entre otras, originan crecientes índices de violencia de todo tipo y que obligan con urgencia a tomar medidas para contrarrestar sus efectos. Pero no sólo eso, es pertinente reencauzar las interacciones humanas para favorecer el despliegue de las potencialidades de todos. Una opción factible se encuentra en el impulso que puede darse desde la educación formal, para de allí involucrar a la colectividad en su conjunto, en toda una preparación que trascienda los ámbitos familiar, escolar y comunitario, proyectándose al plano nacional y ¿por qué no? Universal.

³⁶ Cfr. GRASA, Rafael. *Educación en, desde y para los Derechos Humanos en la Década de los 90s (sic) ¿Un Instrumento para el Cambio Social?* En PAPANIMITRIOU CÁMARA, Greta (coordinadora). *Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Distintas Miradas a 25 años...* Aguascalientes, El Perro sin Mecate-Universidad Autónoma de Aguascalientes Asociación Mexicana para las Naciones Unidas A.C. 1998, p. 17.

³⁷ MAGENDZO, Abraham, *Legitimación del Conocimiento de los Derechos Humanos en el Currículum en Ibídem*, p. 42.