



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**“ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN EN DERECHOS HUMANOS
EN LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA FACULTAD DE
ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN”**

T E S I S

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A :

GALARZA MUÑOZ REBECA

ASESOR: DR. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ



MÉXICO 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

- A mi Padre Celestial:* *Por todas las bendiciones que me ha dado.*
- A mis padres:* *Rosita y Miguel, con todo el cariño que les tengo.*
- A mi esposo:* *Enrique, por su amor y su apoyo durante todo el transcurso de la Licenciatura y la titulación. Te amo por siempre con todo mi ser.*
- A mis hijos:* *Adán, Enrique, Rebeca y David, porque a lo largo de todo este tiempo han sido mi motivación para seguir adelante. Los amo mucho.*
- A los sínodos:* *Por su valioso tiempo, comentarios y observaciones para la revisión de este trabajo. En especial al Dr. Jesús Escamilla Salazar, por tener la oportunidad de recibir sus clases, pero sobre todo por su arduo trabajo como forjador del quehacer pedagógico*
- Al Dr. José Luis Romero Hernández:
Asesor de Tesis* *Por ser más que mi profesor, un amigo incondicional, que en tiempos difíciles me motivó con sus palabras de aliento a terminar esta tesis. Es un honor para mí haber contado con su apoyo y conocimientos en la elaboración del presente trabajo, lo cual agradezco profundamente. Muchísimas gracias Dr. Romero.*

Rebeca Galarza Muñoz

Í N D I C E

PRESENTACIÓN.

CAPÍTULO 1. Fundamentación Histórico-Social del Concepto de Formación.

1.1.	Sustento Teórico-Conceptual de Formación.	5
1.1.1.	Juan Amós Comenio.	7
1.1.2.	Emanuel Kant.	10
1.1.3.	Hegel.	12
1.1.4.	Hans Georg Gadamer.	14
1.1.5.	Bernard Honore.	20
1.1.6.	Paulo Freire.	25
1.2.	La Formación como un Principio Pedagógico.	30

CAPÍTULO 2. Pedagogía, Formación y Derechos Humanos.

2.1.	Concepto de Derechos Humanos.	38
2.2.	Los Derechos Humanos en la Pedagogía.	53
2.2.1.	Platón.	55
2.2.2.	Aristóteles.	59
2.2.3.	J. J. Rousseau.	62
2.2.4.	Paulo Freire.	65
2.3.	El Ejercicio Docente en la Formación en Derechos Humanos.	68
2.3.1.	Freire.	70
2.4.	Los Derechos Humanos en la Política Educativa.	78
2.5.	La Formación en Derechos Humanos en la Universidad.	85

CAPÍTULO 3. Análisis del Problema de la Formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón.	
3.1. Planteamiento de la Problemática	91
3.2. Diseño Metodológico de la Investigación	93
3.3. Diseño de los Instrumentos de Investigación	95
3.4. Análisis del Cuestionario Aplicado a los Docentes	97
3.5. Análisis del Cuestionario Aplicado a los Alumnos.	119
3.6. Consideraciones Finales en Torno a la Formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía.	137
CAPÍTULO 4. Propuesta Pedagógica.	
4.1. Propuesta Pedagógica para Fomentar los Derechos Humanos como Elementos Primordiales en la Formación de Profesores y Estudiantes.	141
CONCLUSIONES	152
ANEXOS	156
BIBLIOGRAFÍA	178

PRESENTACIÓN

La conciencia universal sobre la importancia de los Derechos Humanos ha llegado a una nitidez nunca antes alcanzada. Nunca se proclamaron tan alto esos derechos y nunca se les violó tan sistemáticamente como en nuestros tiempos. La lucha por establecerlos firmemente en la conciencia de los individuos y de las comunidades pasa obligatoriamente por el proceso educativo que llevará a una formación en los mismos.

Es por eso que la educación superior debe dar un giro en la formación integral del hombre y la mujer, incluyendo una formación en Derechos Humanos que ponga énfasis en los principios y valores que estos contienen con el fin de lograr una cultura del respeto hacia el otro.

Porque los derechos contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos son una conquista de la humanidad que llama a una lucha permanente para darles vigencia y obliga constantemente a nuestra responsabilidad. No es suficiente que estén declarados y escritos. Debemos hacerlos realidad en nosotros y en nuestra comunidad.

Si los educadores no conocen los principios básicos, los problemas y las soluciones en materia de Derechos Humanos, los establecimientos de enseñanza se verán impedidos de realizar lo que la misma Declaración Universal exige, a saber: contribuir, por medio de la educación al fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos

Es por ello que los objetivos de esta tesis, son: analizar la formación en Derechos Humanos que tienen el personal académico y los estudiantes de la Carrera de Pedagogía, con el fin de promover la respectiva observancia práctica de estos derechos; e identificar si falta promover la formación en Derechos Humanos, dentro de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón, con la finalidad de fomentar una cultura que propicie el respeto hacia el otro.

El planteamiento para su desarrollo consistió en realizar un estudio descriptivo, porque describe y precisa la naturaleza de una situación tal como se

encuentra en el momento del estudio,¹ ya que gracias a su estructura se puede llegar a especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

En este caso el procedimiento consistió en indagar la incidencia y proporcionar una visión de la formación en Derechos Humanos que tenían los docentes y alumnos de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón, e identificar si faltaba promover dicha formación dentro de la misma.

Debido a nuestro problema de investigación, se llevó a cabo un análisis cuantitativo-cualitativo, ya que “con frecuencia son complementarios, sin lugar a dudas, siempre que elegimos uno de ellos incorporamos elementos del otro”².

La presente tesis, en su primer capítulo, pretende brindar una explicación del concepto de formación, desde diferentes enfoques que permitan construir un referente que sostenga el desarrollo de nuestro trabajo.

Por lo tanto, se presentarán algunas consideraciones teóricas a través del discurso de autores como: Comenio, Kant, Hegel, Gadamer, Honore y Paulo Freire. Con la finalidad de contar con distintos enfoques teóricos que nos permitan analizar el origen, trayectoria y el sentido que posee la formación, de tal manera que se pueda tener argumentos concisos de su perfil explicativo. Se procurará hacerlo desde un punto de vista pedagógico, esto es, se tomará paralelamente, las características teleológicas que orientan y dan razón de ser a la educación, como medio fundamental para lograr dicha formación.

Debido a que la formación representa un proyecto necesario para todo individuo, independientemente del rol que asuma en la escala de la sociedad donde se desenvuelva, resulta indispensable considerar el hecho de brindarle los recursos, los medios y los apoyos para lograrlo. Por lo tanto, una educación en Derechos Humanos es indispensable para la formación integral del hombre.

Por lo que en el segundo capítulo, se revisará el concepto de Derechos Humanos, considerando que las definiciones referentes a estos derechos son múltiples y variadas y cada una de ellas exigiría, por su propia naturaleza, un

¹ Soriano Ayala, Encarnación. *Métodos de Investigación en Educación*. Universidad de Almería Servicio de Publicaciones. Almería, 2000, p. 84.

² Hernández Roberto, Fernández Carlos y Baptista, Pilar. *Metodología de la Investigación*. 2ª. Ed. Mc Graw Hill. México, 1998, p. 609.

espacio propio para un adecuado tratamiento, sólo se mencionaran de forma breve. Después se hará un análisis del desarrollo histórico de los Derechos Humanos para lograr obtener una visión más amplia de los mismos, para finalmente conocer la relación entre Pedagogía, Formación y Derechos Humanos.

Luego se analizarán los planteamientos pedagógicos que buscan la manera de resolver el problema de la formación del ser humano con base en la dignidad humana, con lo cual podremos presenciar cómo a lo largo de la historia los Derechos Humanos y sus valores son integrados en la Pedagogía. Para efectos del presente trabajo y por ser los más representativos, se analizarán a los siguientes autores: Platón, Aristóteles, Rousseau y Paulo Freire.

Después abordaremos el tema: el Ejercicio Docente en la Formación en Derechos Humanos, para lo cual empleamos autores encaminados en la corriente de Paulo Freire. Además, se propondrá un perfil docente para el ejercicio de los mismos, y se conocerá cómo se pueden enseñar.

Posteriormente daremos una visión de cómo los Derechos Humanos se incorporan en la política educativa de México a través de la historia, cómo se reducen a garantías individuales, cuáles son, y su relación con la Legalidad Mexicana. Además, analizaremos algunos puntos de la política educativa en educación superior contenidos en el documento emitido por la UNESCO: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Finalmente, haremos una reflexión del binomio Universidad y Derechos Humanos, y del por qué y cómo relacionar estos derechos con la educación superior.

Cabe señalar que con el respaldo del trabajo realizado en estos dos capítulos, se tienen los referentes contextuales, así como los supuestos teórico-conceptuales, en torno a la formación y específicamente de la formación en Derechos Humanos, elementos fundamentales para soportar todo objeto de conocimiento.

Por lo que el tercer capítulo, está dedicado al tratado metodológico para el desarrollo de la investigación de campo relativa al Análisis del Problema de la Formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. En donde se realiza el análisis y se dan consideraciones de la formación en Derechos Humanos en la mencionada carrera.

Finalmente, en el cuarto capítulo, se da una propuesta pedagógica que coadyuve a fomentar los Derechos Humanos como elementos primordiales en la formación del ser humano.

CAPÍTULO 1

Fundamentación Histórico-Social del Concepto de Formación.

La educación que debe comenzar dentro del vientre materno, no debe terminar sino con la muerte. El mundo es una escuela para aprender toda la vida.

Juan Amós Comenio.

1.1. Sustento Teórico-Conceptual de Formación.

El presente trabajo de tesis, inicia con la revisión del concepto de formación, éste término no es un concepto acabado, sino el resultado de un “proceso histórico, dialéctico y en constante movimiento, pues, nace y se desarrolla con el hombre, con su civilización y su cultura, en donde éste, ha sido su protagonista primordial al trascender en ella”.³

Es a través de la educación, como el hombre es educado para la vida, y las instituciones encargadas de ello son la familia, la escuela y la sociedad, de tal manera que la adquisición de hábitos, costumbres, normas, valores y conocimientos contribuirán a su formación integral, ésta entendida como el desarrollo de todas las facultades del hombre, ya que habrá de formarse en él, cuerpo, espíritu, razón e intelecto:

“El Hombre se forma ante sí por efecto y acción de las diversas agencias educativas, así como por la lectura de la realidad, sus hechos, las experiencias e historias de vida, las circunstancias y el propio proceso de socialización, en un tiempo, lugar y en cada espacio de nuestra existencia”.⁴

Por lo anterior, la formación es aquella totalidad que integra tanto elementos culturales, científicos y sociales que le permiten al hombre engrandecer su posición social, intelectual, moral, etcétera, y el respeto por su conciencia individual y colectiva.

La formación es principio y fin de la educación, y conduce al desarrollo de todas las facultades del hombre. Además, le otorga los elementos teórico-conceptuales, para llegar a tener una concepción de sí mismo, del hombre, sociedad, vida, mundo, y universo.

³ Romero Hernández, José Luis. *Tesis: Formación para la Práctica Docente en la Carrera de Derecho de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón*. México, 2001, p. 7.

⁴ Kaminsky, Gregorio. *Socialización en México*. Ed. Trillas. México, 1985, p.149.

Debemos aclarar que formación y educación, no son sinónimos, aunque ambos conceptos como procesos existen y coexisten de manera interdependiente hasta complementar sus fines, debido a que en primer término “la educación, ha sido entendida históricamente como la acción, el medio que induce, preestablece, condiciona y fortalece gradualmente, las potencialidades intelectuales, y motoras, mientras que la formación, representa el fin último de dicha educación, es decir, que el hombre se convierta en un ser social, dotado de principios y valores, poseedor de conocimientos que le brindan la posibilidad de vivir, crecer, aprender, crear, reproducir y transformar su medio físico, social y su cultura”.⁵

Al ser la formación un proceso complejo y dinámico es necesario brindar explicaciones desde diferentes enfoques, ya que:

“Los conceptos están siempre en vías de perfeccionamiento, por ello se enriquecen permanentemente; son esencialmente construcciones ideales, proyectos coherentes por un lado, y por otro, herramientas en constante uso que se gastan y perecen. No son, en ningún momento, instrumentos neutrales u objetivos; traducen, al contrario, una relación permanente del hombre con su mundo concreto, son ya un juicio de valor previo que cabe explicitar constantemente”.⁶

Por lo tanto, se presentarán en este capítulo, algunas consideraciones teóricas, a través del discurso de autores como: Comenio, Kant, Hegel, Gadamer, Honore y Freire.

Es preciso mencionar, que tales autores privilegian la razón sobre las demás facultades del hombre, pero a falta de argumentaciones teóricas que las trabajen en su conjunto y para efectos de tener distintos enfoques teóricos, que nos permitan analizar el origen, trayectoria y el sentido que posee la formación se escogieron los autores antes citados.

Empezaremos con Juan Amós Comenio por ser el referente apropiado para iniciar este trabajo, debido al momento histórico por el que atravesó el renacimiento.

⁵ Romero Hernández, José Luis. op. cit., p. 9.

⁶ Dávila, Francisco. *Teoría, Ciencia y Metodología en la Era de la Modernidad*. Ed. Fontamara. Madrid, 1991, p. 30.

1.1.1. Juan Amós Comenio.

En la Edad Media la palabra renacer se había “utilizado para indicar con ella la espiritualización del hombre, su vuelta a la comunión con Dios, perdida con el pecado de Adán. En el periodo renacentista la palabra adquiere otro sentido: es una renovación del hombre en sus capacidades y sus poderes, en su religión, arte, filosofía y vida asociada. Es la re-forma del hombre y su mundo en el sentido de una vuelta a la forma original”.⁷

De lo que se trata es de entrar en posesión de las posibilidades que el mundo clásico había ofrecido a los hombres y que, desconocidas o ignoradas por la Edad Media, tienen que volver a ser patrimonio de la humanidad.

“Hay que reanudar la labor de los antiguos ahí donde los antiguos mismos la interrumpieron, continuarla con igual espíritu para que el hombre recobre la altura de su verdadera naturaleza. Tal es el designio común de los hombres del Renacimiento. Para ellos la Antigüedad clásica es una “norma”, un ideal que hay que descubrir de nuevo en toda su pureza. De ahí que el Renacimiento haya podido llegar al concepto de la verdad como *filia temporis*, es decir del progreso de la historia a través de la cual el hombre moderno, como un pigmeo sobre el hombro de un gigante, puede otear horizontes que los antiguos ignoraron”.⁸

Como afirma Johann Fischl en su Manual de Historia de la Filosofía: “el tiempo nuevo se presenta con un ejército de magníficos artistas, audaces descubridores, temerarios espíritus libres, innovadores religiosos, exaltados fanáticos, descarados satíricos y navegantes aventureros que dan la vuelta al mundo”.⁹

Si ensayamos delimitar los campos en que aparece lo nuevo, hallamos los siguientes:

⁷ Abbagnano, N. y Visalberghi, A. *Historia de la Pedagogía*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1975, p. 202.

⁸ *Ibid.*, p. 202.

⁹ Fischl, Johann. *Manual de la Historia de la Filosofía*. Ed. Herder. Barcelona, 1994, p. 225.

- El humanismo, es decir, la predilección por el ideal de griegos y romanos, con el que se sentía particularmente afín el hombre del Renacimiento.
- La nueva ciencia de la naturaleza, que fundó Copérnico en polémica con Ptolomeo y desde Galileo, forma la columna vertebral de todo el pensamiento moderno hasta nuestros días.
- La reforma protestante, en que Lutero, por medio de un reencuentro con la Biblia, quiso establecer un cristianismo primigenio purificado.
- La nueva teoría del Estado, según la cual Maquiavelo y Tomás Moro no ven ya en él una idea moral, sino la unión de hombres reales con sus defectos y pasiones.
- La nueva escolástica, que, señaladamente en España, expresa las viejas doctrinas en lengua bien cuidada y resuelve en su sentido las nuevas cuestiones de la época.¹⁰

Este contexto histórico habría de conducir al hombre a emanciparse y dimensionar su formación hacia nuevos caminos, donde tenía más posibilidades de conquistar la supremacía y dominar su entorno, así como, empezar su lucha por la libertad, igualdad y justicia, proyectos de vida que se logran a través de la educación.

Fue con Juan Amós Comenio, nacido en Moravia, actual República de Checoslovaquia, en 1592 y fallecido en 1670 en Amsterdam, educador y pedagogo llamado por siglos el Padre de la Didáctica, con quien se descubrió el paidocentrismo. En su juventud poco antes de dejar su querida Universidad de Heidelberg, para retornar a su tierra, compró con el dinero que tenía reservado para su pasaje de regreso, el manuscrito de Copérnico sobre “Las revoluciones orbitales de los astros”. En aquellas páginas:

“Copérnico demostraba su teoría heliocéntrica, según la cual el centro de nuestro sistema planetario no era la Tierra, como se venía creyendo desde antiguo, sino el Sol. Entre jornada y jornada de aquella larga caminata, Comenio dedujo por analogía que el centro del sistema escolar no era el maestro, como se consideraba entonces, sino el alumno, en torno del cual debe girar toda organización escolar. Heliocentrismo en Astronomía y paidocentrismo en Pedagogía, fueron dos

¹⁰ Ibid.

revoluciones contemporáneas que mucho han beneficiado a la humanidad”.¹¹

Comenio absorbió la conciencia de la necesidad de reformar a fondo la enseñanza, y afirmó que el objeto y fin de la educación, es hacer que los seres humanos se parezcan a Cristo, por lo tanto, era necesaria una formación para la vida. Propuso nueve principios pedagógicos, basados en una progresión gradual, que son los siguientes:

- La formación del hombre debe empezar en la niñez, la naturaleza se vale del tiempo más favorable, para que el ser humano se desarrolle adecuadamente.
- Que se forme el entendimiento antes que la lengua. La naturaleza dispone la materia de adaptar la forma.
- La naturaleza utiliza para sus operaciones, los sujetos más adecuados en cada caso, y para devolverlos, los prepara convenientemente.
- La naturaleza jamás se abruma en sus obras; cada una de ellas la resuelve del mejor modo.
- La naturaleza empieza sus obras por lo más interno.
- La naturaleza, en el plano formativo, parte siempre de lo más concreto hasta llegar a lo más complejo.
- La naturaleza se comporta gradualmente, sin saltos.
- La naturaleza, cuando inicia su operación, no la abandona, hasta que ésta finaliza.
- La naturaleza elimina diligentemente todo lo perjudicial.¹²

Juan Amós Comenio concibió a la formación, como un proceso que se lleva a cabo de forma gradual e innata, gracias a las fuerzas de la naturaleza, durante la vida de los seres humanos, en donde surgirán atributos y cualidades físicas. También intervienen en el proceso la graduación de la razón, inteligencia y el entendimiento que van de lo más simple a lo más complejo, así como las enseñanzas de quienes tienen experiencia.

¹¹ Comenio, Juan Amós. *Didáctica Magna*. Ed. Porrúa. México, 1997, p. XIV.

¹² Moreno, Juan Manuel. *Historia de la Educación*. Ed. Paraninfo. México, 1978, p. 269.

“Nadie puede creer que es un verdadero hombre a no ser que haya aprendido a formar su hombre; es decir, que esté apto para todas aquellas cosas que hacen el hombre”.¹³

Por lo tanto, el hombre logrará su madurez social e intelectual únicamente mediante la educación que lo llevará a alcanzar su formación.

A continuación abordaremos el pensamiento racional, con un enfoque reflexivo y analítico de Emanuel Kant.

1.1.2. Emanuel Kant.

Nació en Königsberg, Prusia Oriental, el 22 de abril de 1724, y murió el 12 de febrero de 1804. Es considerado uno de los grandes filósofos alemanes, que mayor influencia ha tenido en la filosofía y la ética, así como en la historia del pensamiento. Abbagnano y Visalberghi, afirmarían que:

“Nadie expresó el espíritu auténtico de la Ilustración mejor que Emanuel Kant, quien lo resumió en el lema “Sapere aude”, es decir, ten el valor de confiar en la luz de tu conocimiento racional y de seguirlo hasta donde te lleve, sin presunción pero también sin falsa timidez. Sin embargo, este solitario pensador del extremo septentrional de Alemania, que reunió en sí el espíritu del hombre de ciencia y un profundo sentido de los valores más íntimos de la vida moral y la experiencia estética, no puede considerarse sólo como un representante del pensamiento ilustrado, sino más bien es quien de las Luces recoge los motivos válidos para transferirlos a un plano especulativo más alto en el que se moverá el pensamiento del siglo XIX”.¹⁴

¹³ Comenio, Juan Amós. op. cit., p. 20.

¹⁴ Abbagnano, N. y Visalberghi, A. op. cit., p. 412.

Kant, lector entusiasta de los conceptos pedagógicos de Juan Jacobo Rousseau, tenía la idea de que el fin principal de la educación es hacer buenos a los hombres y formar ciudadanos capaces de elegir el camino recto, por lo que “el arte de la educación no debe ser mecánico, ni basarse únicamente en un cúmulo de experiencias desorganizadas ni apriorísticas, más bien debe ser una disciplina, de otra manera, no podemos esperar nada de él, y serán individuos deficientemente educados los que educarán a los demás”.¹⁵

Además, Kant afirmaría que la educación debe servir al desarrollo de la naturaleza humana y sus talentos. Señalaría que:

“El hombre es el único ser que necesita educarse y solo puede hacerse hombre mediante la educación. El hombre no es sino lo que la educación haya hecho por él”.¹⁶

Por otra parte, consideraría que el maestro debe mostrar al alumno qué debe hacer y cómo hacerlo, mediante reglas universales que le ayuden a recordar las etapas del proceso.

Para Kant, el fin de la educación es la formación del hombre, ésta consiste en:

“Hacer fructificar las cualidades humanas, en que, tanto los individuos como toda la especie, consigan alcanzar el summum bonum de la perfección moral, a la que se añaden la perfección natural y la felicidad compatibles”.¹⁷

El concepto de formación adquirió una visión más compleja con Kant, ya que él señalaría que el hombre al vivir en sociedad, debía cumplir con los requerimientos necesarios para integrarse a ella, y que mediante la educación lo podría lograr, pues la experiencia por sí misma no era suficiente, por lo que el concepto de formación se extendería de la escuela a lo social.

¹⁵ Frankena, William K. *Tres Filosofías*. Ed. HispanoAmericana. México, 1968, p. 148.

¹⁶ *Ibid.*, p. 149.

¹⁷ *Ibid.*, p. 200.

Por lo tanto, Kant dimensionó el carácter de la formación a través de la educación, donde ésta, constituye un factor determinante para desarrollar las virtudes y cualidades en el hombre de tal manera, que solamente así se podrá formar una sociedad justa, capaz de alcanzar la perfección moral y por consiguiente, la formación de un espíritu orientado por la verdad, la bondad y la justicia.

La fuerte influencia del pensamiento Kantiano, se hizo presente durante el trayecto de los filósofos de la edad contemporánea, que significativamente aparece con Hegel.

1.1.3. Hegel.

Georg Wilhelm Friedrich Hegel, nació el 17 de agosto de 1770 en Stuttgart, y murió en Berlín el 14 de noviembre de 1831. Se convirtió en el filósofo oficial del Estado prusiano, y casi en el modelo de la cultura alemana, cuando en 1818 fue llamado a la Universidad de Berlín.

“Hegel construyó su sistema con tal vigor y perfección lógica, que dominó la primera mitad del siglo XIX. Con el método dialéctico creó un instrumento que posteriormente dio también forma al marxismo y al materialismo dialéctico. Con mirada realista, conoció exactamente las tendencias de su tiempo, y las ordenó lógicamente en sus deducciones dialécticas, como en un clasificador de correspondencia”.¹⁸

Para Hegel el hombre puede arribar a la universalidad, donde el todo esta integrado en armonía, orden y estabilidad, con la formación, ya que ésta lo eleva como ser humano, trasformando su mundo natural.

El hombre se forma a sí mismo, en el modo en que el espíritu concreto determina a la conciencia y según su idealidad. Hegel afirmarí que:

¹⁸ Fischl, Johann. op. cit., p. 328.

“En la visión del espíritu, el espíritu es contemplado como si se educase o formase en su concepto y sus manifestaciones son consideradas, como los momentos de su producción, del mismo modo, de unirse consigo mismo; proceso por medio del cual, el espíritu se hace espíritu real”.¹⁹

La educación para el autor, puede ayudar a librar de los obstáculos que pudieran dificultar la conservación moral de la vida del educando, ya que cuenta con todos los medios exteriores físicos, intelectuales y éticos.

Es a través de un proceso educativo como los seres humanos logran su existencia en el espíritu universal, el proceso debe ser como un segundo nacimiento, por el cual el individuo llegará a ser en lo natural y espiritual:

“El individuo debe recorrer los grados de formación del espíritu universal según las figuras puestas por el espíritu, como grados de un camino ya trazado y allanado. De tal forma, sucede que observando lo que en precedentes edades mantenía alerta al espíritu de los adultos mientras que ahora esta reducido a nociones, ejercicios o incluso juegos de niños, reconocemos en el proceso pedagógico, casi como en proyección, la historia de la civilización. Desde este punto de vista la educación es conquista, por parte del individuo, de lo que el espíritu universal ha conquistado y realizado ya”.²⁰

Hegel dio una visión individual de la formación al pensar que el hombre se forma a sí mismo, trasformando su mundo natural, para llegar a la universalidad, en un proceso de ascenso, donde su espíritu pasa distintos estados, como son: certeza sensible, percepción, entendimiento y autoconciencia. Por lo tanto, la formación lleva en sí trascender lo inmediato y cultivar las capacidades que se deriven. Hegel atribuye gran mérito a la formación, reconociéndola como un objeto pedagógico al afirmar que “el hombre es lo que debe ser mediante la formación”.²¹

¹⁹ Hegel, Wilhelm Friedrich. *Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas*. Ed. Porrúa. México, 1990, p. 205.

²⁰ Abbagnano, N. y Visalberghi, A. op. cit., p. 462.

²¹ Gadamer, Hans Georg. op. cit., p. 41.

Cabe señalar, que la construcción del concepto de formación se apoya en diferentes puntos de vista filosóficos, “a través de una serie de rupturas, reacomodos y articulaciones teórico – conceptuales, en donde cada una de ellas posee una estructura con mayor grado de argumentos antropocéntricos, esto es, apuntando hacia la capacidad inteligible y creadora del hombre, como ser racional y espiritual”.²² Además es acorde a la influencia cultural del contexto político y social, en cada momento histórico vivido por los autores estudiados, en el presente capítulo.

A continuación abordaremos a Gadamer, quien en su obra *Verdad y Método* (1960), basó su pensamiento en una peculiar teoría hermenéutica, en donde el conocimiento humano está en un constante proceso de formación e interpretación

1.1.4. Hans Georg Gadamer.

Gadamer es el filósofo creador de una original teoría hermenéutica que le ha dado un importante puesto en el pensamiento contemporáneo, sobre todo en el ámbito de la gnoseología y de la filosofía del lenguaje. Es alemán, nació en Mamburgo el 11 de febrero de 1900, hijo de un científico que se dedicaba a la investigación en el campo de la química, de quien heredó la inclinación intelectual pero por rumbos diversos; desde joven su preferencia fue por las humanidades, debido a su rechazo por el uso reductivista del método científico.

Sus estudios iniciales se desarrollaron en el campo de la germánica, historia, historia del arte y filosofía en las universidades de Wroclaw, Munich y Mamburgo. En esta última universidad alcanzó el doctorado contando con tan sólo 22 años. Su tesis doctoral, dirigida por Paul Natorp, se centró en el tema de la esencia del placer en los diálogos de Platón. Una vez recibido el doctorado, tomo un curso filosófico con Edmund Husserl en la universidad de Friburgo, donde afianzó sus conocimientos sobre la fenomenología, y se insertó en el pensamiento existencialista al hacerse discípulo de Martín Heidegger.

En el ambiente neokantiano de las universidades de la ciudad de sus ancestros, Breslau, y en Mamburgo empezó su camino filosófico. Se relacionó

²² Romero Hernández, José Luis. op. cit., p. 20.

con el movimiento modernista del círculo en torno a Stefan George. La importancia de Gadamer en el desarrollo filosófico de la segunda mitad del siglo XX, inicia con la presentación de su obra *Verdad y Método* en 1960.

Gadamer es reconocido sobre diferentes campos del conocimiento, principalmente en los estudios de hermenéutica literaria. Esta implica cuestionarse no tanto por la posibilidad del conocimiento, sino por la manera de conocerlo, es decir, por el fenómeno de la comprensión.

En su obra *Verdad y Método*, Gadamer afirma que la conceptualidad en la que se desarrolla el filosofar nos posee siempre en la misma medida en que nos determina el lenguaje en el que vivimos, y forma parte de un pensamiento honesto el hacerse consciente de estos condicionamientos previos, “se trata de una nueva conciencia crítica que desde entonces debe acompañar a todo filósofo responsable, y que coloca a los hábitos de lenguaje y pensamiento, que cristalizan en el individuo a través de su comunicación con el entorno, ante el foro de la tradición histórica a la que todos pertenecemos comunitariamente”.²³

Para Gadamer no hay comprensión fuera de la “tradición”. En *Verdad y Método* escribe:

“Lo consagrado por la tradición y por el pasado posee una autoridad que se ha hecho anónima, y nuestro ser histórico y finito está determinado por el hecho de que la autoridad de lo transmitido, y no sólo lo que se acepta razonadamente, tiene poder sobre nuestra acción y sobre nuestro comportamiento”.²⁴

La tradición es esencialmente conservación, y como tal nunca deja de estar presente en los cambios históricos. Sin embargo, la conservación es un acto de la razón, aunque caracterizado por el hecho de no atraer la atención sobre sí. Esta es la razón de que sean las innovaciones, los nuevos planes, lo que aparece como única acción y resultado de la razón. Pero esto es sólo aparente, incluso cuando la vida sufre sus transformaciones más tumultuosas, como ocurre en los tiempos revolucionarios, en medio del aparente cambio de todas las cosas se conserva mucho más legado antiguo de lo que nadie creería, integrándose con lo nuevo en una nueva forma de validez.

²³ Gadamer, Hans George. op. cit., p.38.

²⁴ Ibid., p. 348.

Además, Gadamer señala que: en el comienzo de toda hermenéutica histórica debe hallarse la resolución de la oposición abstracta entre tradición e investigación histórica, entre historia y conocimiento de la misma. Por tanto, el efecto de la tradición que pervive y el efecto de la investigación histórica forman una unidad efectiva cuyo análisis sólo podría hallar un entramado de efectos recíprocos.²⁵

Desde este punto de vista, no entendemos que la conciencia histórica sea algo nuevo, sino más bien un momento nuevo dentro de toda relación humana con el pasado.

“En otras palabras, hay que reconocer el momento de la tradición en el comportamiento histórico y elucidar su propia productividad hermenéutica”.²⁶

Uno de sus conceptos básicos comprende a la tradición, como la acumulación del pensamiento interpretativo anterior, esto dentro de un marco histórico.

La “tradición” no es el “pasado”, sino su efecto, algo en lo que estamos inmersos y avanza con nosotros. “La tradición no se detiene, no queda fijada de una vez para siempre”, el conocimiento, el conocer, es entonces, histórico.²⁷

Según Gadamer, la tradición juega un papel principal en la historia, pues, ser conscientes de las fuerzas determinantes de la tradición implica un renovarse interpretativo.

²⁵ Ibid., p. 351.

²⁶ Ibid.

²⁷ Ibid., p. 352.

Gadamer critica la creencia en la posibilidad de un conocimiento que se pretenda separado de su objeto. “La separación de “sujeto” y “objeto” es un prejuicio al amparo de un tercer elemento, el “método”. De esta misma cultura deriva la “agresividad” de la ciencia moderna que siempre quiere dominar su objeto mediante un método, excluyendo así la participación mutua entre objeto y sujeto, que es lo más elevado de la filosofía griega y, al mismo tiempo, el fundamento de nuestra participación en lo bello, lo bueno, lo justo, en los valores de la comunidad humana”.²⁸

Hans Georg Gadamer influenciado por Hegel, cree que la palabra formación significa “cultivo del ser”, es decir, la tarea de cada ser en busca de su forma o estilo para sí, para lo cual es necesario considerar al mundo y a los demás, pues, no se existe, sin ellos.

En la obra *Verdad y Método*, sus traductores al español, encontraron que el término alemán *Bildung*, que interpretan como formación, “significa también, la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno”, así que en el lenguaje alemán, “es tanto el proceso por el que se adquiere la cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto”.²⁹

En español, no se considera cultura por formación, porque la palabra española significa también, la cultura como conjunto de realizaciones objetivas de una civilización, y esto es totalmente ajeno al concepto de *Bildung*, que está vinculado a las ideas de enseñanza – aprendizaje y competencia personal.

Gadamer considera en relación al concepto que nos ocupa, que el término, aparece en el siglo XVIII, para expresar un nuevo ideal de hombre, contraponiéndose a la idea de perfeccionismo de la ilustración. El concepto señala no el problema del método, sino el de la constitución de las ciencias del espíritu, desde el ámbito social, por lo tanto, sitúa el concepto en la polémica entre Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, resultando la formación como elemento clave para el desarrollo de las ciencias del espíritu. Afirma que:

²⁸ Romero Hernández, José Luis. op. cit., p. 22.

²⁹ Gadamer, Hans Georg. op. cit., p.38.

“Lo que convierte en ciencias a las del espíritu se comprende mejor desde la tradición del concepto de formación que desde la idea de método de la ciencia moderna. En este punto nos vemos remitidos a la tradición humanista, que adquiere un nuevo significado en su calidad de resistencia ante las pretensiones de la ciencia moderna”.³⁰

El problema que realmente plantea la formación, es que su esencia no queda correctamente aprehendida, si se le mide según el conocimiento progresivo de leyes. En la perspectiva de las ciencias del espíritu se aleja de las ciencias naturales, tratando de encontrar su propia particularidad específica.

Formarse es para Gadamer reconstruirse en uno mismo, reconociendo lo extraño y apropiándose de su esencia, dado que el ser humano, no llega al mundo como debe ser, sino para lograrlo es necesario que se forme, “el resultado de la formación surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión”.³¹

La formación como actividad esencialmente humana, nos impulsa a dejar nuestro estado natural, para convertirnos en un ser humano universal, proceder como tal, implica un proceso de inhibición de deseos y sacrificio de la particularidad en favor de la generalidad.

La actividad principal de formación es el trabajo, pues en él, se forma el hombre y quien trabaja, forma la cosa y a la vez, se forma como ser humano, ya que:

“La conciencia que trabaja se eleva por encima de la inmediatez de su estar ahí hacia la generalidad; o como dice Hegel, formando la cosa se forma a sí misma. La idea es que en cuanto que el hombre adquiere un poder, una habilidad, gana con ello un sentido de sí mismo”.³²

³⁰ Ibid., p. 47.

³¹ Ibid., p. 40.

³² Ibid., p. 41.

Gadamer considera que ninguna persona se puede formar, a partir de ser individual y de sus propios medios, señala que:

“Cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbres e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo a como adquiere el lenguaje. En este sentido el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres”.³³

Y es a través de la educación, como proceso de socialización, como se puede contribuir, aunque no garantizar, el lograr la formación.

Luego de revisar en Comenio el concepto de formación naturalista, con Kant su articulación con el sentido de acción social, después con Hegel, su progresiva percepción en lo interior del hombre, abordamos la concepción de Gadamer, quien considera que la formación es una manera del proceder humano, por lo cual ésta se relaciona con la cultura y con el obrar del hombre, para dar forma a las disposiciones y capacidades de éste, por lo tanto, la formación es una manera de actuar con base en el conocimiento y sentimientos de la vida ética y espiritual, de la sociedad que forma parte.

En el siguiente apartado, analizaremos el sentido del concepto formación en el filósofo francés, Bernard Honore, el cual se ha orientado con una visión mayormente compleja, pero con un sentido enfocado hacia la diversidad de sí mismo y de su entorno socio-cultural.

³³ Ibid., p. 43.

1.1.5. Bernard Honore.

Honore trata de establecer, desde una postura evolucionista, una mediación entre el conocimiento científico y las ciencias del espíritu. En su obra, *Para una Teoría de la Formación*, señala que:

“Desde un punto de vista todavía más general, nos es preciso, según Bachelard, no disociar la Filosofía y la Ciencia, lo concreto y lo abstracto, el Ser y el Pensamiento, el sujeto y el objeto, sino reunirlos, buscar el fundamento del uno en el otro. Una investigación teórica sobre el fenómeno formación es un camino de primera calidad para contribuir a esta superación”.³⁴

Para Honore la formación como objeto de estudio, se sitúa en la formática, y define el concepto de formatividad como: “el conjunto de los hechos concernientes a la formación concebida como el aspecto humano del fenómeno evolutivo”.³⁵

En donde la formación se plantea, como función humana de evolución, con un carácter permanente. Esta postura se sustenta en aspectos psico-biológicos, y se orienta en un sentido evolucionista.

Según Honore, la formación es un proceso de diferenciación y activación que se genera al interior del sujeto, en donde se posibilita la realización y crecimiento del individuo, por lo que:

La formación es “ese paso para el hombre, de lo absoluto y de lo cerrado donde se muere, a lo relativo y abierto donde se recrea, en una experiencia donde la angustia engendra la esperanza, mientras que en el horizonte se descubre la infinita profundidad de los posibles”.³⁶

³⁴ Honore, Bernard. *Para una Teoría de la Formación. Dinámica de la Formatividad*. Tr Ma. Teresa Palacios, Narcea. Madrid, 1980, p.13.

³⁵ *Ibid.*, p. 13.

³⁶ *Ibid.*, p. 14.

Se hace preciso reconocer la diferenciación y la activación. Como elemento que permite el despliegue del espíritu, la diferenciación radica en que:

“Es el proceso por el cual dos cosas parecidas llegan a ser diferentes es decir, que se establece entre ellas una relación de alteridad mientras que tienen elementos idénticos”.³⁷

La diferenciación es integrar los distintos niveles en una significatividad global. Honore señala que:

“Como proceso de diferenciación, la formación es diferenciación de esos niveles en sí mismos. La no-diferenciación, por lo tanto la separación, tendría que admitir que no existe unión entre el funcionamiento biológico, el funcionamiento cognitivo y el funcionamiento espiritual. Sería, en consecuencia, admitir muy fácilmente, en las actividades humanas, la separación entre todas esas funciones, sería también encontrar una justificación a esta separación. La diferenciación es por el contrario, la integración de los diversos niveles en una significación global”.³⁸

La activación es el proceso por el cual “la energía se transforma irreversiblemente, y de manera discontinua, desde las modalidades reactivas elementales de la vida hasta las manifestaciones espirituales más elaboradas de la experiencia humana”.³⁹ De esta manera la energía empuja hacia fuera lo viejo y obsoleto, para recibir e integrar una información nueva.

La experiencia de formación es la de un proceso de diferenciación y de activación que permite la búsqueda de los posibles niveles, los cuales no se presentan como elementos aislados, sino que su interrelación constituye el propio proceso de formación. Hacer la experiencia de ese proceso, no es solamente vivirlo pasivamente, sufrirlo, es tener una participación activa.

³⁷ Ibid., p. 108.

³⁸ Ibid., p. 115.

³⁹ Ibid., p. 116.

La formación puede ser considerada como una función evolutiva que se desprende de la reflexión. Además, la diferenciación no es posible más que con la reflexión.

Para Honore, la reflexión es una actividad creativa, que, de manera continua, agrega un nuevo elemento de representación y significación. Aquí, la reflexión se opone a la reacción, pues ésta, no aporta al objeto, sólo lo reproduce, en cambio:

“La actividad reflexiva es de creación, de innovación. Es generatriz de nuevos símbolos, reveladora de nuevas percepciones. Suscita nuevas estructuraciones a partir de los elementos ya conocidos, asociados en nuevas relaciones”.⁴⁰

La actividad reflexiva es necesariamente transformadora. Es una puesta en cuestión, una crítica de la actividad reflectante, que es, lo que ya ha sido pensado.

Se realiza toda actividad formativa en las relaciones interpersonales, su base es la diversidad de significaciones personales, que pueden expresarse para una construcción compartida, pero que a partir de una confrontación reflexiva y de semejanza se puede transformar o añadir algo nuevo al objeto en cuestión. Por lo tanto, las actividades de formación se basan en el reconocimiento del otro.

Honore define a la formación desde dos puntos de vista:

- Exterioridad, en donde la formación designa algo que se tiene adquirido y de valor para el que dispone de ello, se trata de formación para o en algo generalmente en el orden de la formación, de adultos y profesional.⁴¹
- Interioridad, que se refiere al sujeto, como una dimensión, característica de la persona, en este caso, la formación no es algo que se posee, sino una capacidad o una función que se cultiva o puede desarrollarse. Se define como “una actividad por la cual se busca con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma enriquecido, con

⁴⁰ Ibid., p. 133.

⁴¹ Ibid., p. 20.

significado, en una nueva actividad".⁴² En otros términos, el proceso de formación se da en una dinámica exterioridad – interioridad – exterioridad, que transforma no sólo a los individuos, sino a la colectividad de la que forman parte y a la cultura que construyen.

La formación como actividad, es considerada como fenómeno social y como tal, se aprecian zonas de emergencia, que dan significado a dicha actividad desde el concepto de práctica, que son:

- El reconocimiento de formación, como un derecho del hombre, en donde se aprecia la necesidad de la formación permanente, la cual aparece a partir del entorno social en donde se vive.
- La formación es una necesidad del desarrollo económico y social en donde se plantea que los rápidos avances tecnológicos en todas las áreas, impone una actualización de los conocimientos, tanto profesionales, como sociales, de esta manera, la formación continua, debe adaptarse a los aspectos socioeconómicos del contexto.⁴³

Honore circunscribe el término formatividad proponiendo las siguientes modalidades:

- La formación interprofesional. Se trata de poner todo en marcha para vencer la separación entre vida profesional, vida personal y las diversas dimensiones de la vida social.
- La formación interinstitucional. Por institución podemos entender el organismo empresario o el organismo que agrupa personas con fines particulares de orden material, social o espiritual. Pero también puede comprenderse como el conjunto de las condiciones de organización de las actividades y de las relaciones sociales en el seno de un organismo.
- La formación continua. La formación no puede ser realmente continua más que si existe una relación permanente entre los lugares y el tiempo que uno dedica más especialmente a la actividad formativa, y la vida cotidiana del trabajo y de las relaciones no profesionales. Se trata, pues, de encontrar los medios de trabajar

⁴² Ibid.

⁴³ Romero Hernández, José Luis. op. cit., p.26.

las relaciones entre la experiencia de formación y la experiencia de cada uno en las condiciones corrientes de la vida.

- La apropiación real del entorno. Es la creación y enriquecimiento de la experiencia.

Además, Bernard Honore menciona algunas condiciones necesarias, para lograr superar la separación entre formación personal y formación profesional, y son:

- ❖ Alternar los tiempos de formación profesional y formación interprofesional.
- ❖ Alternar el tiempo de formación en la institución, con el tiempo de formación fuera de ella.
- ❖ La formación debe ser instituyente y continua.
- ❖ Las políticas de formación, deben ser políticas de intervención.⁴⁴

Con todo lo anteriormente expuesto, se puede señalar que Honore, incorpora a esta visión conceptual, el término formatividad, en donde la formación se plantea, como una función de evolución humana, con un carácter permanente, la cual se extiende a todas las dimensiones del hombre, que implica un proceso de activación y diferenciación del ser, generados en su interior y a su vez de apertura hacia lo posible. Dentro del discurso teórico de Honore, son las relaciones interpersonales los marcos donde se realiza toda actividad formativa, las actividades de formación se basan en el reconocimiento del otro. Sostiene que el proceso de formación tiene dos partes; la exterioridad y la interioridad, de las cuales se puede deducir, que la formación es considerada, como un fenómeno social, cuyo significado, se puede apreciar desde el concepto de práctica.

A continuación abordaremos a Paulo Freire, que examina la actividad formativa, como un proceso reflexivo y transformador, de lo individual a lo colectivo con un sentido de maduración y concientización social.

⁴⁴ Ibid., p. 27.

1.1.6. Paulo Freire.

Nació el 19 de septiembre de 1921 en Recife, Brasil; y falleció el 2 de mayo de 1997 en su país de nacimiento. En su trabajo desarrolla un gran proceso que va desde ser profesor de escuela hasta creador de nuevos enfoques y métodos pedagógicos, en donde promovió un sistema de aprendizaje original y controvertido que le dio fama internacional. Su obra sigue siendo punto de controversias en diferentes ámbitos de la pedagogía. Cada vez que se habla de una práctica pedagógica liberadora, Paulo Reglus Neves Freire está presente.

Según este autor, la educación es una práctica de naturaleza política:

“Freire defiende con toda claridad que la educación para la libertad es una pedagogía política, una opción política revolucionaria orientada a transformar la realidad concreta que obstaculiza la humanización de los hombres”.⁴⁵

La afirmación anterior, representa en Freire, el eje de discusión acerca de la politicidad en educación, planteada alrededor de la cobertura del sistema educativo: nos referimos al proyecto dominante que hace la política cuando no enseña, cuando excluye, cuando solo transmite y almacena conocimiento, cuando no forma la conciencia del hombre, cuando solamente fomenta una educación bancaria.⁴⁶

Conforme a Paulo Freire, el poder actúa en la escolarización de dos maneras: cuando transmite determinados saberes, con fuerte contenido ideológico y cuando excluye a la población de los mismos o la reubica según estamentos ocupacionales.

Para saber la posición acerca de lo político en la educación, realiza un análisis a las formas que adquiere la transmisión de conocimientos, incorporando el carácter ideológico de los conocimientos transmitidos, por lo que intenta captar otro aspecto político presente en la práctica educativa: el tipo de vínculo entre el que educa el que aprende, y el de ambos con el conocimiento.

⁴⁵ Palacios, Jesús. *La Cuestión Escolar*. Ed. Laia. Barcelona, 1984, p. 554.

⁴⁶ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. Madrid, 1975, p. 76. Freire concibe al hombre como a un banco en el que se depositan los valores educativos, “los paquetes de conocimientos”.

La crítica de Freire a la educación bancaria, no es solo crítica de los saberes en juego, es crítica además, del vínculo de naturaleza política entre el que sabe y el que no sabe, donde se da una relación especial entre poder y saber. En su libro Pedagogía del Oprimido se describe con detalle esta actitud ante los problemas de la educación, y se sintetizan las características de esta contradicción entre el educador y los educandos:

- “ El educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado;
- El educador es quien sabe; los educandos, quienes no saben;
- El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados;
- El educador es quien habla; los educandos, quienes escuchan dócilmente;
- El educador es quien disciplina; los educandos, los disciplinados;
- El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos, quienes siguen la prescripción;
- El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan en la actuación del educador;
- El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él;
- El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que antagónicamente opone a la libertad de los educandos: son éstos los que deben adaptarse a las determinaciones de aquél;
- Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos”.⁴⁷

Tras la educación bancaria el que no sabe renuncia a sus haberes, que son fruto de su práctica social y reconoce como válidos sólo aquellos que le son transmitidos. Además renuncia a su capacidad de construir saber, que se construye en otra parte, esto es, por un grupo social específico y lejos de la práctica social del pueblo.

⁴⁷ Ibid., p. 78.

El que sabe renuncia a la capacidad de aprender y recuperar la experiencia social del que no sabe, y es; quien educa, piensa, habla, disciplina, autoriza, escoge y actúa.

Freire plantea, refiriéndose al educador revolucionario, que su acción al identificarse, con la de los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos:

Ser revolucionario significa, oponerse a la opresión y la explotación; significa actuar por la liberación, ya que “decir que los hombres son personas y que como personas son libres, y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa”.⁴⁸

Para él educar es crear la capacidad de una actitud crítica permanente, actitud que permita al hombre captar la situación de opresión en que se halla sumido y captar esa situación de opresión como limitante y transformable. Educar, para Freire, no es transmitir conocimientos hechos y estáticos, sino crear una situación pedagógica en la que el hombre se descubra a sí mismo y aprenda a tomar conciencia del mundo que le rodea, a reflexionar sobre él, a descubrir las posibilidades de reestructurarlo y actuar sobre él para modificarlo. Toma de conciencia, reflexión y acción se convierten, así, en los elementos básicos inseparables del proceso educativo.

En este sentido, la práctica social de las personas involucradas debe ser punto de partida y de llegada de los procesos educativos, cuyo conocimiento en juego y el que se produce debe servir a una visión integral de la sociedad y al diseño de su transformación. Por lo tanto, Freire considera que:

“La formación, es un proceso mediante el cual el hombre constituye su ser social por maduración biológica, por su trabajo social y por la superación de su praxis. En tal sentido la formación depende de la posibilidad de interrogación, de diálogo”.⁴⁹

⁴⁸ Ibid., p. 47.

⁴⁹ Freire, Paulo. *Hacia una Pedagogía de la Pregunta*. Javier Di Matteo Umiña, Revista de Educación y Sociedad. Sao Paulo, 1989, p. 26.

La interrogación esta limitada, determinada y medida por el diálogo, a su vez supone la existencia y reconocimiento del otro. Esto se explica a través del acto de interrogar, de dialogar.

Y se refiere al diálogo, como el análisis de la realidad, desde una búsqueda problematizadora de una forma de actuar y pensar críticamente, hacia una práctica educativa que ayude al desarrollo del sujeto, cultura y sociedad.

Por ello, se puede considerar que los procesos formativos requieren del diálogo entre los sujetos y entre éstos y su realidad, en este sentido:

“La formación humana está potenciada por la reflexión como práctica social, que posibilita al hombre, adquirir conciencia de sí mismo como consecuencia del reconocimiento del otro”.⁵⁰

Por lo que la formación, lleva constantemente al cuestionamiento de situaciones concretas de la acción humana. Precisamente el hombre es un ser social y su formación solo puede realizarse a través de la interacción humana, lo cual supone concebir la socialización, con un sentido diferente al de integración del sujeto a un sistema de roles jerárquico, determinados por las estructuras sociales, que conceden a la educación una finalidad adaptativa que llegan a entenderla como formación, y basan su legitimidad en la dominación y no en el consenso.

Por lo tanto, el diálogo debe ser considerado fundamento de la formación y de la interacción, ya que no se puede comprender y explicar el sentido de la acción humana y comparar intereses individualmente, para ello las experiencias socializadas son necesarias.

También, dentro del concepto de formación de Freire, surge la idea de praxis, que destaca la relevancia de las actividades de transformación del mundo en contra de una actitud solamente teórica de los problemas. Afirmaría que:

⁵⁰ Ibid., p. 27.

“Si los hombres son seres del quehacer, esto se debe a que su hacer es acción y reflexión. Es praxis. Es transformación del mundo. Y, por ello mismo, todo hacer del quehacer debe tener, necesariamente, una teoría que lo ilumina. El quehacer es teoría y práctica. Es reflexión y acción”.⁵¹

Es ahí, cuando el sentido de la formación, se ve como un principio de liberación del ser humano de los intereses de las clases dominantes, por una vida más justa y equitativa. Por lo tanto, para Freire la formación es un acto de reflexión de toda acción e interacción humana, que se realiza a través de la educación, como medio para alcanzar la madurez social y el sentido de dignidad, responsabilidad y compromiso.

⁵¹ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. op. cit., p. 161.

1.2. La formación como un principio pedagógico.

El concepto de formación, en los diferentes autores revisados en el presente capítulo, se presenta como un fenómeno diverso y complejo, que dificulta definirlo y tiene distintos enfoques.

Comenio concibe a la formación como un proceso que se desarrolla gracias al trabajo de las fuerzas de la naturaleza, la graduación de la razón y de la inteligencia, así como de las enseñanzas de quienes poseen experiencia. Por otro lado, Kant dimensionó el carácter de la formación a través de la educación, ya que considera que el hombre al vivir en sociedad, debía cumplir con los requerimientos necesarios para integrarse a ella, y que mediante la educación lo podría lograr, ya que ésta constituye un factor determinante para desarrollar las virtudes y cualidades en el hombre, y formar una sociedad justa capaz de alcanzar la perfección moral.

Hegel da una visión individual de la formación, piensa que es el hombre, quien se forma a sí mismo mediante la educación, transformando su mundo natural para llegar a la universalidad, en un proceso donde su espíritu atraviesa distintos estados, los cuales son: certeza sensible, percepción, entendimiento y autoconciencia. Hegel atribuye gran mérito a la formación, reconociéndola como un objeto pedagógico al afirmar que “el hombre es lo que debe ser mediante la formación”.⁵²

Por su parte, Gadamer como Hegel opina que la formación conlleva al cultivo del ser. También incorpora el papel que juega la tradición como un elemento que contribuye y avanza gradualmente, ya que para él la formación se relaciona con la cultura y con el obrar del hombre para dar forma a las disposiciones y capacidades de éste, con base en el conocimiento y sentimientos de la vida ética y espiritual. Para Gadamer la formación es el reconstruirse en uno mismo, reconociendo lo extraño para apropiárselo, para llegar a concebirlo como parte de sí mismo, y esto se lleva a cabo a partir del trabajo.

Honore, incorpora al concepto que estudiamos el término formatividad, en ésta se plantea la formación, como una función de evolución humana permanente, y que se extiende a todas las dimensiones del hombre, implica un proceso de diferenciación y activación del ser. Dentro del discurso teórico de Honore, son las relaciones interpersonales los marcos donde se realiza toda actividad formativa, que se basa en el reconocimiento del otro. Además, sostiene que el proceso de

⁵² Gadamer, Hans Georg. op. cit., p.41.

formación tiene dos partes; la exterioridad y la interioridad, de las cuales se puede deducir, que la formación es considerada, como un fenómeno social, que transforma no sólo a los individuos, sino a la colectividad de la que forman parte y a la cultura que construyen.

Freire, afirma que la formación es un proceso a través del cual, el hombre se constituye en un ser social por maduración biológica, por su trabajo social y la superación de su praxis. En tal sentido la formación depende de la posibilidad de interrogación, de diálogo, que supone la existencia y reconocimiento del otro. Por ello, la formación para Freire es un acto de análisis y reflexión de toda acción e interacción humana, que le permite al hombre, adquirir conciencia de sí mismo, como consecuencia del reconocimiento del otro, y que debe llevarse a cabo a través de la educación, como medio fundamental para alcanzar la madurez social y su sentido de dignidad, responsabilidad y compromiso.

Después de haber realizado un breve recuento teórico del concepto de formación, es preciso señalar que la pedagogía “tiene por objeto de estudio a la educación, en sus diversas dimensiones y manifestaciones, de las cuales se deriva toda práctica social, como proceso formativo dado única y exclusivamente en el hombre como ser racional, a través de un sin número de mediaciones, de las cuales su estudio se guía por el conocimiento científico y normas sustentadas en las disciplinas que obedecen a este orden y que han de indagar su explicación, frente a los obstáculos que han de enfrentarse para alcanzar esa formación, dentro de la cual, participan agencias, instancias o mediaciones”.⁵³

Cesar Coll, considera al respecto, que los ámbitos identificados como pertinentes para el análisis de la práctica educativa, forman universos de enorme complejidad “en los que aparece una multitud de factores y elementos, como lo son la familia, la comunidad, la escuela, la sociedad en su conjunto, que incluye los ámbitos laborales, las instancias religiosas, los espacios de convivencia, recreación y esparcimiento, los clubes deportivos y culturales, así como, los medios de comunicación colectiva, electrónicos, auditivos, impresos, orales, visuales, audiovisuales y en los que acontecen procesos y fenómenos de naturaleza muy variada”.⁵⁴

Desde una aproximación multidisciplinar, su estudio, lleva en sí un abordaje múltiple que concurre al mismo fin, desde diferentes perspectivas disciplinares como la Comunicación, Antropología, Sociología, Lingüística, Psicología y la

⁵³Romero Hernández, José Luis. op. cit., p. 37.

⁵⁴ Coll, Cesar. *Análisis de la Práctica Educativa: Reflexiones y Propuestas en Torno a una Aproximación Multidisciplinar*. Tecnología y Comunicación Educativa. Universidad de Barcelona, 1994.

Historia, entre otras. Es relevante mencionar que el análisis de la práctica educativa exige que estas disciplinas abandonen la idea de ser rectoras de una explicación compleja y diversa, sino que cada una de ellas brinden una visión integral, lo cual concuerda con lo que sostiene Carlos A. Hoyos Medina, al afirmar que la formación es un proceso integral, que abarca ámbitos no formales y no solo experiencias, aprendizajes y vivencias escolarizadas o formales.

Como conclusión referente al concepto de formación, se puede decir que:

- La formación del hombre, como ser biológico, inicia desde el momento en que es concebido y prosigue con su crecimiento y desarrollo, como ser psico-social, vía adquisición de aprendizajes, experiencias y aplicación de conocimientos.
- La formación nace con el hombre, pues el hombre es quien se ha formado, continua formándose y formando a los demás.
- Dicha formación es un fenómeno complejo en el que se involucran aspectos inherentes a la naturaleza humana y a su relación con el entorno social.
- La educación en sus diversos tipos y modalidades, contribuyen al proceso de formación individual y social.
- La formación es principio y fin de la educación.
- Aún existen problemas de orden epistemológico para concebir un concepto de formación integradora.
- Se puede aludir a un concepto de formación para cada ámbito de competencia.
- La Pedagogía tiene por objeto de estudio los aspectos teórico–conceptuales, metodológicos e instrumentales que intervienen en el desarrollo de la educación, como fenómeno histórico–social en sus diferentes directrices, así como el papel que juega en la preservación y acrecentamiento de la cultura.⁵⁵

Se puede señalar que la formación como principio pedagógico y fin de la educación es un proceso continuo, dinámico e inacabado, que a partir de todas las “potencialidades del hombre, posibilita su desarrollo integral de manera gradual y permanente, como una primera o inicial etapa formativa, para posteriormente,

⁵⁵ Romero Hernández, José Luis. op. cit., p. 38.

buscar el trascender en nuevos conocimientos que aunados a los anteriores, provocan nuevos saberes, para reconstruir lo ya adquirido, como si fuesen eslabones, que conforman una cadena cultural, cada vez más amplia”.⁵⁶

Cabe mencionar que cada vez más, “la Pedagogía ha sido descartada como elemento viable de la política educativa y cultural, o se ha hecho que resulte políticamente obsoleta reduciéndola a un método y un conjunto de prescripciones instrumentales y consejos para la enseñanza”.⁵⁷ La Pedagogía se contempla generalmente como algo que tiene que ver con procesar un conocimiento recibido más que no con transformarlo en interés del bien público.

Sin embargo, la historia de la educación proporciona una rica bibliografía en expansión para analizar la Pedagogía como una práctica moral y política a través de la cual el conocimiento, los valores y las relaciones sociales se despliegan en un marco de relaciones de poder desiguales para producir nociones particulares de ciudadanía, posiciones temáticas y formas de identidad nacional.

También, es prioritario desarrollar una mejor comprensión de la Pedagogía como una lucha por la formación de las identidades particulares, ya que a menudo tropezamos en la Pedagogía dominante con una rígida negativa a afrontar la diferencia (cultural, política, sexual, de clase), como algo que de hecho amplía la posibilidad del diálogo y los derechos humanos.

Por otra parte, la cultura es la base tanto de la oposición como del acuerdo. Es, asimismo, el espacio que la juventud y otros sectores conciben como la base de su relación con el mundo. La cultura genera relatos, metáforas e imágenes para construir y ejercitar una poderosa herramienta pedagógica que influya en la concepción que las personas tienen de sí mismas y de su relación con los demás. Giroux señala que:

“La cultura es vista como un sistema de prácticas, una forma de vida que constituye y es constituida por una interacción dialéctica entre la conducta específica de clase y las circunstancias de un grupo social particular”.⁵⁸

⁵⁶ Ibid., p. 40.

⁵⁷ Giroux, Henry A. *Cultura, Política y Práctica Educativa*. GRAO Biblioteca de Aula. España, 2001, p. 92.

⁵⁸ Giroux, Henry A. *Teoría y Resistencia en Educación. Una Pedagogía para la Oposición*. Siglo XXI. México, 1992, p. 135.

La Pedagogía como práctica cultural profundiza y extiende el estudio de la cultura y el poder abordando, no sólo el modo en que la cultura se configura, se produce, entra en circulación y se transforma, sino también cómo la asumen realmente los seres humanos dentro de circunstancias y situaciones específicas. En este caso, “la Pedagogía se convierte en un acto de producción cultural, una forma de <<escritura>> en la que el proceso por el que el poder se inscribe en el cuerpo y se implica en la producción de deseo, conocimiento y valores comienza, no con una particular pretensión de conocimiento posdisciplinario, sino con gente de verdad que expresa y escribe de nuevo sus experiencias vividas dentro y no fuera de la historia”.⁵⁹

Recordemos que la pedagogía estudia la formación del hombre como fin último de la educación, es decir, analiza la posibilidad de lograr que el individuo a través de la acción educativa, pueda adquirir el conocimiento que desarrolle todas sus facultades y que le permita construir su realidad social, para transformarla.

Por lo explicado en este capítulo, la formación representa un proyecto necesario para todo individuo, independientemente del rol que asuma en la escala de la sociedad donde se desenvuelva por lo que, resulta indispensable considerar el hecho de brindarle los recursos, medios y apoyos para alcanzarlo.

Por lo tanto, una educación en Derechos Humanos es indispensable para la formación integral del hombre.

Porque la educación, como proceso intencional, es la búsqueda de realización de un bien y un ideal de formación humanos.⁶⁰ Ese ideal se ve reflejado en los Derechos Humanos que buscan ensalzar la dignidad humana, en tanto que son en sí mismos valores.

Una educación en Derechos Humanos requiere que los seres humanos en particular, gracias a la educación recibida en su juventud, estén dotados de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Recordemos que :

⁵⁹ Giroux, Henry A. *Placeres Inquietantes. Aprendiendo la Cultura Popular*. Paidós. España, 1996, p. 208.

⁶⁰ Barba, Bonifacio. *Educación para los Derechos Humanos*. Fondo de Cultura Económica. México, 1997, p. 99.

“...la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y sigan siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino”.⁶¹

Además, la educación se relaciona con un proyecto o ideal de hombre que se pretende formar en cada sociedad, en un tiempo y en un espacio determinado, y de ese proyecto depende la construcción y supervivencia de ella, en donde la educación representa un proceso continuo que promueve el desarrollo de las facultades del hombre para su integración en la vida social.

Si se pretende lograr una sociedad más justa, más digna, más armoniosa, se debe primeramente empezar a ver al hombre como el ser de posibilidades que puede ser educado de forma integral. Este tipo de educación incluye los Derechos Humanos, para que todos los individuos a independencia de la raza, el sexo y la edad, puedan aprender lo que significa ser capaces de participar plenamente en la lucha continua para hacer de la democracia, el medio por el cual ellos amplíen el potencial y las posibilidades de lo que significa ser humano y vivir en una sociedad justa.

⁶¹ Delors, Jacques (Et al). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ed. UNESCO. México, 1997, p. 101.

CAPÍTULO 2

Pedagogía, Formación y Derechos Humanos

La educación no solamente está incluida en el concepto de los derechos humanos, sino que es la sanción y la mayor garantía de todos los demás derechos.

Douglas Ray y Norma Bernstein.

Introducción.

En el presente capítulo, en el primer apartado, se revisará el concepto de Derechos Humanos. Teniendo presente que las definiciones referentes a estos derechos son múltiples y variadas y cada una de ellas exigiría, por su propia naturaleza, un espacio propio para un adecuado tratamiento, sólo se mencionarán de forma breve. Después se hará un análisis del desarrollo histórico de los Derechos Humanos para lograr obtener una visión más amplia de los mismos, para finalmente conocer la relación entre Pedagogía, Formación y Derechos Humanos.

En el apartado los Derechos Humanos en la Pedagogía se analizarán los planteamientos pedagógicos que buscan la manera de resolver el problema de la formación del ser humano con base en la dignidad humana, con lo cual podremos presenciar como a lo largo de la historia los Derechos Humanos y sus valores son integrados en la Pedagogía. Para efectos del presente trabajo y por ser los más representativos, se analizarán a los siguientes autores: Platón, Aristóteles, Rousseau y Paulo Freire.

Después en su tercer apartado abordaremos el tema: el Ejercicio Docente en la Formación en Derechos Humanos, para lo cual empleamos autores encaminados en la corriente de Paulo Freire. Además, se propondrá un perfil docente para el ejercicio de los mismos, y se conocerá como se pueden enseñar.

El cuarto apartado nos dará una visión de cómo los Derechos Humanos se incorporan en la política educativa de México a través de la historia, cómo se reducen a garantías individuales, cuáles son, y su relación con la Legalidad Mexicana. Después se analizarán algunos puntos de la política educativa en educación superior contenidos en el documento emitido por la UNESCO: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción.

Finalmente, en el quinto apartado se hará una reflexión del binomio Universidad y Derechos Humanos, y del por qué y cómo relacionar estos derechos con la educación superior.

2.1. Concepto de Derechos Humanos.

Como conjunto de cuestiones humanas relevantes, los Derechos Humanos son una cosa compleja. Forman un ente jurídico, cultural y valoral y su existencia social los hace estar en estrecha relación con los campos de la política y la economía.

Los Derechos Humanos son invocados cada vez con más intensidad y frecuencia, pero pocas veces las personas se detienen a dilucidar su significado o aclarar su naturaleza. ¿Qué son o qué representan estas prerrogativas o derechos calificados como humanos? ¿Por qué son derechos y, además, por qué se les dice “humanos”?

Si un derecho “ es un privilegio u oportunidad asignado a un individuo simplemente por el hecho de ser miembro del grupo al que se aplican los derechos”,⁶² al calificar a un conjunto de ellos como “humanos” se asignan a todos los individuos de la sociedad humana.

Por otra parte, al llamarse “derechos” se ubican en un campo más amplio, el del “derecho”, el cual puede ser “concebido formalmente como un conjunto de normas de vinculación bilateral, imperativas, obligatorias y coercitivas”.⁶³ La propia historia de los Derechos Humanos es la del esfuerzo por establecer las prerrogativas de las personas, de los grupos y comunidades, de los pueblos, como derechos plenos en lo jurídico y en lo social.

Constituyen una compleja y profunda cuestión cognitiva pues se han formado histórica, cultural, sociopolítica y filosóficamente como respuesta a la pregunta sobre el hombre a partir del “descubrimiento”, de la postulación y defensa de su dignidad original y esencial. Así, ontológicamente, los Derechos Humanos están fundados en la dignidad de la persona humana.

⁶² Douglas, Ray y Bernstein, Norma. *Human Rights an Education: an Overview*. en Bernstein (comp.). 1987, p. 5.

⁶³ Burgoa, Ignacio. *Las Garantías Individuales*. Ed. Porrúa. México, 1989, pp. 23-24.

Los Derechos Humanos son una expresión inacabada, en continuo desenvolvimiento sociocultural y jurídico de lo que constituye de modo fundamental al hombre y que al mismo tiempo, y como consecuencia, es irrenunciable y exigible. Constituyen de modo fundamental al ser humano porque representan “las aspiraciones y las concretizaciones de justicia”.⁶⁴

Una definición afirma que “los Derechos Humanos son los que la persona tiene por su calidad humana”.⁶⁵ Adicionalmente, puede decirse que los derechos del hombre son “los privilegios fundamentales que el hombre posee por el hecho de serlo, por su propia naturaleza y dignidad. Son derechos que le son inherentes y que, lejos de nacer de una concesión de la sociedad política, han de ser por ésta consagrados y garantizados”.⁶⁶ Siendo inherentes al ser humano, han de ser reconocidos y plasmados en las constituciones y otros instrumentos jurídicos que los garanticen. Se necesita, además, crear la cultura de los Derechos Humanos, convertirlos en creencias, actitudes y valores de los individuos, expresarlos en las estructuras sociales, políticas y económicas.

Al subrayar el carácter natural de los Derechos Humanos, Oestreich y Sommermann⁶⁷ afirman que “son derechos innatos, inalienables, que pertenecen a todo ser humano en cuanto tal, independientemente de su reconocimiento por el Estado”. Agregan que:

“El concepto de Derechos Humanos, tal y como ha sido transmitido desde el siglo XVIII, no quiere decir, en principio, sino que existen derechos innatos en el ser humano que le corresponden por naturaleza. Tales derechos son inalienables e imprescriptibles y con ellos se desarrollan la personalidad, la dignidad y el valor del ser humano. Aquí se encuentra uno de sus rasgos centrales: la comprensión y el alcance de cada uno de tales derechos dependen de la idea que cada persona tenga o se haga sobre la esencia del ser humano”.⁶⁸

⁶⁴ De la Torre Rangel, Jesús Antonio. *Conflictos y Uso del Derecho, (Caso Aguascalientes)*. Ed. Jus. México, 1988, p. 13.

⁶⁵ Hernández, María Teresa y Fuentes, Delia. *Hacia una Cultura de los Derechos Humanos*. Comisión Nacional de Derechos Humanos. México, 1991, p. 7.

⁶⁶ *Ibid.*, p.15.

⁶⁷ Oestreich, Gerhard y Sommermann, Karl Peter. *Pasado y Presente de los Derechos Humanos*. Tecnos. Madrid, 1990, p. 25.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 24.

Esta definición sirve para establecer la diferencia entre los Derechos Humanos y los derechos fundamentales; estos últimos son “aquellos reconocidos por el derecho público, que forman parte casi siempre de un apartado de las constituciones llamado parte dogmática”.⁶⁹

Por otra parte, los Derechos Humanos surgen de la dignidad humana, ya que:

“La preeminencia de la idea de la dignidad humana no está a discusión; se le acepta desde las más diversas teorías y filosofías; es un valor supremo por encima de los demás. Por ello, como elegantemente ha afirmado Héctor Gross Espiell, los Derechos Humanos no se extinguirán nunca, porque por ser consustanciales con la idea del hombre, subsistirán siempre ontológicamente y renacerán en la realidad de la existencia política”.⁷⁰

Pero, ¿Qué es la dignidad humana? Germán Bidart Campos, considera que para hablar de dignidad del hombre, hay que dar por verdad filosófica que el hombre es un ser, que tiene ser, esencia o naturaleza, es decir, admitir que aquella es inherente a su ser, a su esencia y naturaleza. Por lo tanto:

“...si para que algo valga o tenga valor es menester que “sea” valor, que revista “ser” (esencia o naturaleza) de valor, para que el hombre admita el predicado de su dignidad tiene que “ser” hombre, tener naturaleza o esencia de hombre. Quien no “es” hombre (ausencia ontológica de ser) no puede resistir el predicado de la dignidad”.⁷¹

Cabe señalar, que hay un derecho fundamental para el hombre, que es base y condición de todos los demás, éste es el derecho a ser reconocido siempre como persona humana, de ahí emana su dignidad, ya que ésta cobra significado por la situación de la persona en relación con los otros.

⁶⁹ Ibid.

⁷⁰ Carpizo, Jorge. *Derechos Humanos y Ombudsman*. UNAM –Comisión Nacional de Derechos Humanos-. México, 1993, p. 78.

⁷¹ Bidart Campos, Germán. J. *Teoría General de los Derechos Humanos*. UNAM. México, 1993, p. 72.

Además, de la dignidad humana se desprenden todos los derechos, en cuanto son necesarios para el desarrollo integral de la personalidad del hombre. Siempre que se afirma que el hombre tiene derechos por su propia naturaleza, o por el hecho de ser persona, se deja ver con claridad, que los tiene por su dignidad de tal. Porque:

“...el hombre ostenta aquella interior dignidad que le viene no de ser un hombre de dignidad, sino de tener la dignidad de un hombre”.⁷²

Ésta dignidad interior, que es independiente de la dignidad moral, es una dignidad ontológica tanto como axiológica. De la dignidad intrínseca, tienen su razón de ser, un conjunto de principios, como los Derechos Humanos, la igualdad de derechos y entre los seres humanos la igualdad natural, cuyo titular es cada hombre en su personal concreción.

Por otra parte, y desde una visión naturalista de los Derechos Humanos, de la conciencia de la dignidad humana brotaron, con la misma fuerza y como consecuencia ineludible, la libertad de cada persona y la igualdad original de todos. Nuevamente, con estos atributos se recalca la preeminencia o anterioridad de tales derechos con respecto del Estado. Histórica y culturalmente se fundan en valores, específicamente el de la dignidad de la persona humana.

Desde la visión positivista, los Derechos Humanos, tienen la peculiaridad de ser normas jurídicas. Por lo tanto, son derechos reconocidos por el poder político y que con independencia de la convicción que posean los gobernantes están obligados a garantizar su cumplimiento, ya que:

“Son normas totalmente imperativas; en caso de infracción u omisión, el poder político debe utilizar los medios coactivos necesarios para tornarlos vigentes”.⁷³

A propósito de esta obligación del Estado conviene mencionar el doble carácter de los Derechos Humanos: Son absolutos en cuanto son inherentes a la propia naturaleza humana, y así nadie puede ser privado de ellos; empero, son relativos en cuanto pueden ser limitados, con la exclusiva finalidad de que se

⁷² Ibid., p. 75.

⁷³ Bustamente, Francisco y González, María Luisa. *Derechos Humanos en el Aula*. Servicio Paz y Justicia. Montevideo, 1992, p. 31.

respeten los derechos de otras personas y las “justas exigencias del orden en un sistema y en una sociedad democráticos”.⁷⁴

Algunas definiciones de los Derechos Humanos, que manifiestan la multiplicidad de sus facetas y funciones, son las siguientes:

- Los Derechos Humanos son un conjunto histórico de valores antropológicos. Simbolizan creencias fundamentales y armonizadas de que una existencia congruente con ellos es digna del ser humano y preferible a toda otra. Tal existencia es moralmente superior, exigible como vía de realización humana. Por ello, son un conjunto de valores básicos e irrenunciables para la persona humana.⁷⁵
- En su sentido elemental indican, respecto a la forma humana de la existencia y de la relación, lo recto, lo no torcido, lo justo y debido. Tal imperativo se desprende de la Declaración Universal de Derechos Humanos que en su artículo 1º proclama: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y conciencia deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”.
- En su forma constitucional, el imperativo se desprende del inicio político del “orden social”, como lo expresa nuestra Constitución Federal en su artículo 1º: “En los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece”.⁷⁶
- Los Derechos Humanos son una colección, reunida en milenios de proceso humanizador y civilizador, de los privilegios legales de todo ser humano. Son un bagaje natural –una naturaleza socio-jurídica- de toda vida humana que despierta sobre el mundo. Son la carta de entrada a la estructura de las relaciones sociales reguladas; una forma de naturalización social y jurídica por la recepción intergeneracional de una herencia racional y espiritual milenaria, luchadora, mártir, rebelde. Son la materialización jurídica del ideal forjado en la experiencia común de personas, grupos, pueblos y naciones.⁷⁷

⁷⁴ Carpizo, Jorge., op. cit., p. 86.

⁷⁵ Sorondo, Fernando. *Los Derechos Humanos a través de la Historia*. parte 1, en Educación y Derechos Humanos. Año 2, núm. 3, 1988, p. 10.

⁷⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ed. Porrúa. México, 2004, p.7.

⁷⁷ Etienne, Alejandro. *La Protección de la Persona Humana en el Derecho Internacional. Los Derechos Humanos*. Trillas. México, 1987, p. 27.

- Son un presupuesto crítico radical que conforma todos los humanismos, es decir, a toda concepción del sentido del mundo y de la existencia humana. Señala los límites y condiciones de moralidad sobre los que debe levantarse todo humanismo criban sus más altas pretensiones y posibilidades bajo el signo incuestionable de su forma universal: ¡todos los hombres...!: La prueba de su verdad es su universalidad. Sin embargo, tal universalidad no significa una homogeneidad cultural, pues los valores y los mismos Derechos Humanos tienen diversas expresiones histórico–culturales.⁷⁸
- Previo a su concreción en derechos “los Derechos Humanos” son primeramente valores, potestades de orden ético en torno a la exigencia moral de respetar y proteger a los seres humanos en virtud de la sola posesión de esa condición. Como puede deducirse, los Derechos Humanos no son efectivamente derechos (en el sentido jurídico) en su noción axiológica; son principios éticos sobre los cuales aquellos se desarrollan.⁷⁹
- Para que se realicen los Derechos Humanos se requiere un crecimiento moral del individuo y la sociedad, un abandono del propio egoísmo y etnocentrismo. Lo anterior permite reconocer a la persona humana como digna y valiosa, como fuente de toda relación personal auténtica, como superior a todo objeto del deseo humano. Así, en su forma de valores morales son una racionalidad ética, un juicio superior de humanidad.⁸⁰
- En nuestra historia nacional, como en toda nación que ha establecido el estado de derecho, son el logro “constituyente” de nuestra relación social, la regulación jurídica de la vida de la nación. Así, como principios jurídicos, son garantías constitucionales individuales, sociales, políticas y económicas. Son positivamente derechos, garantías, aun cuando carezcan todavía de fuerza social y política para su cabal establecimiento, reconocimiento, promoción y defensa.⁸¹
- Son un mundo imaginado a la medida de la auto comprensión del hombre. Son los mitos al revés, pues los mitos limitan o sujetan acriticamente la razón, mientras que aquellos la abren y estimulan.

⁷⁸ Álvarez Ledesma, Mario I. *Acerca del Concepto Derechos Humanos*. Mc Graw-Hill. México, 1999. p. 125.

⁷⁹.Ibid., p. 136.

⁸⁰ Sorondo, Fernando. op. cit., p. 15.

⁸¹ Sayeq, Jorge. *El Constitucionalismo Social Mexicano. La Integración Constitucional de México (1808-1988)*. FCE. México, 1991, p. 116.

Los Derechos Humanos son la voluntad de hacer la historia de una manera específica: la superación de las racionalidades antagónicas, generadoras de destrucción y subordinación. Son la voluntad para ver y hacer al hombre universal, al hombre de una cultura reconocible en todo hombre, es decir, son medios para crear una cultura y una ética universales.⁸²

Por lo anterior, los Derechos Humanos son uno de los problemas fundamentales de la sociedad mexicana. Indican de modo claro el camino que debe promoverse para corregir estructuras y tendencias políticas, económicas y sociales que continúan impidiendo el establecimiento de condiciones reales de dignidad e igualdad de las personas.

En consecuencia, son una perspectiva crítica de la educación, de toda acción social encaminada a formar al hombre, para que aquella no sea restringida a entrenamiento, a adiestramiento manual o intelectual. Los Derechos Humanos son el punto de convergencia del derecho y la educación, para mostrar que el hombre depende de los otros, que es su propia hechura una hechura social.

Los Derechos Humanos descubren las posibilidades de la educación: la apropiación y recreación de valores como detentadores y armonizadores de la identidad humana. Podría afirmarse que se realiza la educación si y sólo si se establecen personal y socialmente los Derechos Humanos.

La evolución histórica de los Derechos Humanos nos puede dar una comprensión amplia de los mismos, por tal motivo a continuación se hace un análisis de su desarrollo histórico.

Los expertos en el tema hablan de “generaciones” de los Derechos Humanos para distinguir sus etapas de manifestación y definición, en función de esto son declarados “un conjunto de facultades e instituciones que en cada momento histórico concretan las exigencias de la libertad e igualdad humanas, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional”.⁸³

⁸² Etienne, Alejandro. op. cit., p. 29.

⁸³ Centro “Fr. Francisco de Victoria O.P.” (1985). *Curso Básico de Derechos Humanos*. Suplemento de la Revista Justicia y Paz. p. 6.

Un derecho humano surge en respuesta a una necesidad en una situación histórica determinada, pero luego la trasciende y se proyecta más allá de las circunstancias que le dieron origen. Por este carácter histórico sigue evolucionando con el desenvolvimiento de la historia de la humanidad y la lucha, en ella, por defender justamente el carácter humano de la existencia. En este desarrollo se manifiesta el valor central del que emanan todos los derechos, es decir, la dignidad humana. Como lo expresan Mosca y Pérez Aguirre, “la noción de dignidad humana concentra toda la experiencia ética de la humanidad, y desde ese núcleo emanan y hacia él convergen todas las posibles variaciones del ethos humano”.⁸⁴ Es precisamente esta dimensión histórica de su manifestación la que sirve de base para elaborar las etapas de los Derechos Humanos, en las que se implican las generaciones.

La *primera etapa* se remonta a los orígenes de la historia y llega hasta el siglo XVIII. En ella se formulan los principios y las reivindicaciones que constituyen las raíces del concepto de Derechos Humanos.

Estos elementos formativos surgidos a lo largo de los siglos se manifiestan en diversos principios u orientaciones valorativas como son los de convivencia y justicia y la fundamental idea de la dignidad de la persona, en las concepciones del poder como servicio, en una ética basada en la responsabilidad de los propios actos, en la idea de libertad, etcétera. Hay dos preocupaciones recurrentes: por un lado, la limitación del papel del gobernante y de su poder y, por el otro, el deseo de establecer el ideal de la dignidad humana como norma de conducta.

Su aparición puede rastrearse en hechos y testimonios diversos como los siguientes:

- a) El código de Hammurabi: la prescripción de que el poderoso no abuse del débil.
- b) La civilización egipcia: la concepción del poder como servicio.
- c) La cultura hebrea: el ejercicio del poder basado en principios religiosos y la ética fundada en la responsabilidad de todos los hombres por sus actos.
- d) El budismo, Confucio y Zaratustra: las exigencias de un recto proceder de los hombres, tanto gobernantes como gobernados.

⁸⁴ Mosca, Juan José y Pérez Aguirre, Luis. *Derechos Humanos. Pautas para una Educación Libertadora*. Montevideo, p. 18.

- e) La Grecia Clásica: los límites al poder mediante la realización plena del derecho de los ciudadanos a participar en su ejercicio. En Grecia, con Hesíodo, surge la idea de la libertad como explicación máxima de la dignidad del hombre, relacionada a su vez con la idea de igualdad.
- f) Los contractualistas del siglo XVII: el origen del poder define los deberes del que gobierna. Hay por otro lado, una continuidad del siglo VIII a. c. hasta el XVIII d. c. en el sentido de establecer principios para regir la conducta del gobernante.
- g) El cristianismo y el Islam: el postulado de la igualdad de todos los hombres (igualdad primordial), hechos a imagen y semejanza de Dios. La igualdad de los hombres basada en su identidad esencial, su origen único y su destino común. El iusnaturalismo moderno tiene sus raíces en los estoicos y cristianos que recibieron y desarrollaron los principios de griegos y judíos.
- h) El valor fundamental de la dignidad de la persona es el resultado de la confluencia de los principios de tolerancia, respeto, conducta recta, generosidad, respeto a la vida, honradez.

En el largo periodo que abarca esta etapa pueden identificarse con nitidez, en las más diversas culturas, el ascenso y fortalecimiento de dos preocupaciones constantes: “la primera, es la definición del papel del gobernante y la fijación de límites expresos a su poder, y la segunda, la preocupación por establecer el ideal de la dignidad humana como parámetro de convivencia y de juicio o valoración”.⁸⁵

La *segunda etapa*, llamada de los derechos de libertad, constituye lo que se conoce como la *primera generación* de los Derechos Humanos. Su característica distintiva es la incorporación de los derechos civiles y políticos al orden jurídico de las sociedades.

Durante el siglo XVIII se difunde una nueva doctrina: “la Ilustración, según la cual la opresión, la pobreza y las calamidades del mundo no son más que consecuencias de la ignorancia. Anulada ésta por una educación conveniente, la abundancia y la felicidad serán patrimonio de los hombres. En síntesis, este es el credo con el que los ilustrados empezaron a cambiar el curso de la historia”.⁸⁶

⁸⁵ Sorondo, Fernando. op. cit., p. 15.

⁸⁶ Quintanilla Roldan, Carlos F. y Sabido Peniche, Norma D. *Derechos Humanos*. Porrúa. México, 2001, p. 10.

En medio de las transformaciones de Europa en los siglos XVII y XVIII y el nacimiento de la independencia en América del Norte, surge el fenómeno de las grandes declaraciones o codificaciones que hacen la formulación clásica de los Derechos Humanos: está, por un lado, la Declaración de Derechos de Virginia de 1776, en la que aparecen los derechos a la vida, libertad y propiedad, la libertad de reunión, libertad de prensa, libertad de movimiento (migración), derecho de petición y derecho subjetivo de protección jurídica. En esta declaración se manifiesta un rasgo importante de los Derechos Humanos, el de señalar lo que hay que establecer en las relaciones humanas: “La proclamación de los derechos político-estatales del ciudadano contenía una descripción del futuro orden estatal por crear, dotado del derecho de sufragio restringido basado en la soberanía popular y en la división de poderes”.⁸⁷

Por otro lado, se encuentra la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano hecha por la Asamblea Nacional francesa en 1789, inspirada en la declaración norteamericana. Esta declaración contiene una aportación decisiva en su preámbulo: “..la ignorancia, el olvido y el desprecio de los Derechos Humanos deben ser considerados únicas causas de la calamidad pública y de la corrupción de los gobiernos”.⁸⁸

Son los filósofos de la Ilustración, quienes explicitarán y sistematizarán el concepto de Derechos Humanos con la idea central nuevamente de la dignidad humana. Para explicar y sistematizar el concepto de Derechos se basan en la fuerza de la razón como ordenadora de las relaciones sociales.

Con las grandes declaraciones, los Derechos Humanos empiezan a incorporarse al derecho positivo. En ello destacan elementos como los siguientes:

- a) La igualdad ante la ley, que elimina toda suerte de privilegios.
- b) La proclamación de derechos naturales e imprescriptibles como la libertad, la propiedad, la seguridad, la resistencia a la opresión, la posibilidad de elegir y ser electo para cargos públicos, la libertad de pensamiento y opinión, la división de poderes, las garantías frente a quienes aplican la ley, el derecho de culto, el derecho a la vida, etcétera.

⁸⁷ Oestreich, Gerhard y Sommermann, Karl Peter. op. cit., p. 57.

⁸⁸ Ibid., p. 58.

En la América española, esta forma de pensar se había difundido desde finales del siglo XVIII y fue un antecedente significativo para las revoluciones de independencia. A partir de 1810 los Derechos Humanos serán una de las bases fundamentales para la formulación de las constituciones políticas de los nuevos estados.⁸⁹

La *tercera etapa* en el desarrollo de los Derechos Humanos está centrada en los derechos de igualdad, pero bajo la perspectiva socioeconómica, a diferencia de la segunda, que destacó la jurídico-política. Esta etapa incluye los derechos económicos, sociales y culturales, constituyentes de la *segunda generación* de Derechos Humanos. También se la conoce como la generación de los derechos sociales, a diferencia de la primera centrada más propiamente en los individuales.

Esta etapa o generación se estructura a partir de la toma de conciencia y la denuncia, desde los mismos años finales del siglo XVIII de la enorme y creciente brecha entre lo proclamado en la primera generación y la desigualdad humana y social que se manifestaba en la realidad. Es decir, la proclamación de los primeros derechos no bastaba para mejorar las condiciones generales de la población: se necesitaban nuevos reconocimientos y garantías para su cumplimiento.

Fue sobre todo la Revolución Industrial creadora de una nueva clase social –los obreros-, la que propició la toma de conciencia sobre las necesidades básicas de éstos, quienes eran sometidos a condiciones inhumanas de explotación. En consecuencia se demandaron mejores condiciones de vida, de trabajo y de bienestar social y se denunció al Estado por no ser capaz de garantizar las condiciones exigidas para el establecimiento de los Derechos Humanos.

La conciencia de los derechos económicos, sociales y culturales fue ganando terreno a lo largo del siglo XIX, pero hasta el XX fueron garantizados en el orden jurídico de los Estados, “como en el caso de México, que se hizo a través de la Constitución de 1917, y que fue el primer documento constitucional que los recoge en su texto”.⁹⁰

⁸⁹ Sorondo, Fernando. op. cit., p. 15.

⁹⁰ Quintanilla Roldan, Carlos F. op. cit., p. 16.

La diferencia esencial en relación con la primera generación es que se pasa de los derechos de la persona o el individuo como tal a “reivindicar los medios para que se hagan efectivos”,⁹¹ lo que tiene como consecuencia la ampliación de la acción del Estado, pues se le faculta para que intervenga y establezca las condiciones necesarias para la satisfacción de los derechos. En Otras palabras, los derechos sociales quedaron garantizados por el Estado a toda una clase social y no ya sólo al individuo en concreto.

Los derechos de esta generación, además de establecidos en las constituciones de los países están contenidos principalmente en dos pactos: el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1966) y el Pacto de Derechos Civiles y Políticos, del mismo año. Otros documentos de la ONU que contienen estos derechos son la Convención de Derechos Políticos de la Mujer (1952), la Declaración de los Derechos del Niño (1959) y la reciente Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Algunos autores agregan la Carta de la ONU (1945) y la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948).⁹²

La *cuarta etapa* en el desenvolvimiento y la definición de los Derechos Humanos está constituida por los “nuevos derechos humanos” –derechos de los pueblos o de solidaridad-, los cuales son llamados derechos de *tercera generación*.

Estos nuevos derechos surgen de la paulatina toma de conciencia que se da en los pueblos del mundo llamado subdesarrollado acerca de la necesidad de un cambio en su situación y en su participación en las relaciones políticas y económicas internacionales, a fin de disponer de los medios que les permitan garantizar plenamente la vigencia de los derechos de las otras dos generaciones.

Los nuevos derechos impulsados por el proceso de descolonización del mundo, se formulan sobre todo a partir de la década de 1970. Surgen “los derechos de solidaridad, que enfatizan el carácter comunitario del mundo y cuya vigencia supone un esfuerzo conjunto de todos los componentes de la sociedad: individuos, Estados, entidades públicas y privadas”.⁹³ Los titulares de los nuevos derechos son los pueblos, considerados tanto individual como colectivamente.

⁹¹ Sorondo, Fernando. op. cit. , p. 16.

⁹² Ibid., p.18.

⁹³ Latapí, Pablo. *Análisis de un Sexenio de Educación en México*. 1970-1976, 1ª. Ed. Nueva Imagen. México, 1980, p. 5.

Los nuevos derechos no están desligados de los establecidos en las generaciones que les precedieron. Las generaciones no son procesos aislados entre sí, realmente, aunque conservando las especificidades de cada tipo de derechos, cada generación es un avance cualitativo que integra y complementa el desarrollo de la conciencia sobre la dignidad humana en diversos planos sociopolíticos y económicos.

Las principales formulaciones de la tercera generación se encuentran en la Declaración de los Derechos de los Pueblos hecha en Argel (1974), en la cual se plantea la necesidad de crear un nuevo orden político internacional. Del mismo modo existen diversas resoluciones de la ONU sobre lo anterior, entre las que destacan el Nuevo Orden Económico y la Carta de Derechos y Deberes Económicos de los Estados. En el mismo sentido pueden considerarse las conclusiones del Simposio Internacional sobre Derechos de Solidaridad y Derechos de los Pueblos⁹⁴ y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.⁹⁵

Entre los nuevos derechos proclamados se encuentran los siguientes: el derecho a la paz y a la seguridad, el derecho de los pueblos a su existencia, a la libre disposición de sus recursos naturales (preservación y usufructo de su medio), a la libre determinación, al patrimonio común de la humanidad, derecho al desarrollo, a la educación, a la información y a la comunicación, a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, etcétera.

Como habrá podido apreciarse, el contenido u objeto de estos derechos involucra a todas las naciones y apunta a su interacción e interdependencia. Ésta consideración del proceso de desarrollo de los Derechos Humanos permite valorar los siguientes rasgos:

- a) Expresan una larga e inconclusa toma de conciencia ante situaciones de injusticia.
- b) Son reconocidos por la conciencia colectiva de la especie, son patrimonio de la humanidad.
- c) Resultan del aporte de toda la humanidad.
- d) Son elementos de unidad de la especie, pero son conflictivos dentro de grupos, sociedades y naciones.

⁹⁴ República de San Marino. octubre de 1982.

⁹⁵ Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas. 1992.

- e) Tienen una finalidad y una función social, los derechos son correlativos de los deberes y están limitados por las justas exigencias del bien común y de los derechos de los demás ya que todo derecho termina donde empieza el derecho de los demás.⁹⁶

En síntesis, la toma de conciencia o descubrimiento, el reconocimiento y establecimiento de los Derechos Humanos ha sido un milenario proceso al que han concurrido, por un lado, tanto las actividades teóricas o racionales como la filosofía, la teología y las ciencias del hombre en general como, por otro, las actividades prácticas del tipo de la política, las religiones, las luchas sociales, los absolutismos autoritarios, la explotación económica y laboral y el compromiso con los débiles, los pobres, los despojados y conquistados, los negados, etcétera. Puede afirmarse sin duda que los Derechos Humanos surgen, sobre el plano de la acción humana, de entre sus magnificencias y miserias, y definen paulatinamente un horizonte de realización, justicia y grandeza.

Después de que se ha revisado el concepto de Derechos Humanos, y se han mencionado sus tipos a propósito de su desarrollo histórico, se pasará a analizar éstos en la Pedagogía.

Como se explicó en el capítulo uno la Pedagogía estudia la formación del hombre como fin último de la educación, es decir, analiza la posibilidad de lograr que el individuo a través de la acción educativa, pueda adquirir y desarrollar el conocimiento, que le permita construir su realidad social, para transformarla. Además, la educación se relaciona con un proyecto o ideal de hombre que se pretende formar en cada sociedad y de eso depende la construcción y supervivencia de ella, en donde la educación representa un proceso continuo que promueve el desarrollo de las facultades del hombre para su integración en la vida social.

Porque en el terreno pedagógico no existe una enseñanza neutral. Es más, históricamente toda enseñanza ha sido una tarea en la que el educador, consciente o inconscientemente, ha tomado partido de manera diáfana por unos u otros valores, procurando inculcarlos en los demás. Esto es así porque el educador no se restringe nunca el hecho de informar. Educar es también transmitir convicciones, esperanzas, afectos, desengaños y compromisos. En definitiva, en el origen de cualquier proceso educativo existen preguntas básicas e ineludibles: ¿Qué tipo de sociedad y de persona debo defender y transmitir? ¿Qué sistema educativo se ajusta más a esa opción?. Por supuesto, tales

⁹⁶ Morillas, Ginés. *Derechos Humanos*, OEA-CODECAL. Bogotá, 1985, p. 10.

preguntas no son exclusivamente teóricas, están unidas a una práctica y van dirigidas tanto a los individuos como a los estados.

De ahí su relación con los Derechos Humanos, ya que éstos son una perspectiva crítica de la educación, y de toda acción social encaminada a formar al hombre. Son el punto de unión del derecho y la educación, para mostrar que el hombre depende de sí, que es su propia hechura una hechura social. Estos derechos descubren las posibilidades de la educación, es decir, la apropiación y recreación de valores como detentadores y armonizadores de la identidad humana.

Al constituir una compleja y profunda cuestión se han formado histórica, cultural, sociopolítica y filosóficamente como respuesta a la pregunta sobre el hombre a partir del descubrimiento, postulación y defensa de su dignidad humana.

Por tal motivo, a través de la historia se pueden ver los planteamientos de diversos pensadores, que buscan las maneras de resolver el problema de la formación del ser humano. Algunos de ellos como Platón y Aristóteles presentan concepciones del hombre en las formas de ideales educativos, que contiene a su vez concepciones del bien o del valor. Otros como J. J. Rousseau y Paulo Freire parten de un análisis social de las condiciones de la existencia humana, y la educación es pensada como medio para cambiar la sociedad.

A continuación se dará una pequeña introducción al tema: Los Derechos Humanos en la Pedagogía; para luego analizar someramente la obra de los cuatro autores antes citados, que debido a su influencia, escuela y tradición, son los más representativos para efectos del presente trabajo de tesis.

2.2. Los Derechos Humanos en la Pedagogía.

El problema fundamental de la Pedagogía es la formación del hombre, y esto significa inicialmente la formación de una visión racional, de la proposición de finalidades formativas y de su justificación. Ésta, por lo general, se realiza como una argumentación que parte de cierta concepción de hombre, razón por la cual analizaremos los planteamientos pedagógicos que buscan la manera de resolver el problema de la formación del ser humano con base en la dignidad humana, con lo cual podremos presenciar como a lo largo de la historia los Derechos Humanos son integrados en la pedagogía.

Por lo cual, debemos recordar que el hablar de hombre remite a una multiplicidad de saberes creados por él mismo, a fin de explicar la concepción de sí. La misma condición humana, muestra la imperiosa necesidad de autodefinirse, de ir más allá de la materia, reconociéndose como un ser inteligente y libre, lo han llevado a revisar las diversas conceptualizaciones que lo hacen esencialmente productor de conocimiento. Y, por tanto, diferente a los demás seres.

El ser humano vive en un mundo cultural, esto es, dentro de un espacio histórico, en donde el lenguaje, las costumbres, la moral, etcétera, lo envuelven desde el momento de su nacimiento hasta que éste deja de vivir, es por consiguiente un ser cultural y social que refleja el marco histórico en el que vive. Y, es por ello, que para dar una concepción de hombre es indispensable tomar en cuenta las realidades en las que vive y que se desenvuelve el mismo individuo.

El hombre es un ser social al que se le pueden dar diversas concepciones desde el devenir histórico-sociocultural, debido a que éste es un ser dinámico que se va forjando a sí mismo dentro de su ambiente social. Siendo la sociedad un conjunto o reunión de individuos que conviven y se relacionan entre sí, siguiendo una serie de leyes y principios comunes, es ahí donde el hombre se forma. Por ello, es importante tener una visión o idea de la misma sociedad, pues, esta sirve como modelo, aunque aclaramos que se encuentra determinada por los momentos históricos, puesto que en ella inciden las creencias, los valores, los ritos, el lenguaje, los conocimientos, las costumbres, etcétera; que son válidos y que se deben transmitir de generación en generación para que ésta no desaparezca y se perpetúe.

En este sentido, el hombre como agente consciente se involucra en la transformación del mundo que le rodea, lo discierne y lo construye tanto en el entorno material como intelectual.

Por lo que, históricamente, en la Pedagogía se encuentran las maneras en que ha sido planteado y resuelto el problema de la formación de los seres humanos. Este problema no ha existido por naturaleza propia, sino que ha estado planteándose y analizándose en interacción incesante con la filosofía y otras disciplinas teóricas, es decir, con la reflexión y formación de visiones integradoras de los valores humanos, como explicamos en el primer capítulo.

La acción pedagógica es una acción social definida históricamente en dos sentidos especiales:

En primer lugar, ha expresado concepciones del ser humano en las formas de ideales educativos, los cuales contienen a su vez concepciones del bien o del valor. Este primer sentido representa una visión esencialista, es decir, parte de una idea del ser humano, y la educación es pensada como medio de realización de la idea previa. En tal dirección están por ejemplo, las filosofías educacionales de Platón y Aristóteles y las tradiciones pedagógicas derivadas de sus sistemas de pensamiento.

En segundo lugar, está un sentido más histórico y existencial. Se parte fundamentalmente de un análisis social de las condiciones de la existencia humana, y se destaca lo que de ella contradice, limita o aliena la naturaleza humana, y en contrapartida la educación es pensada como medio para crear otra sociedad. También, aquí se presentan y proponen valores que realizar personal y socialmente. Por ejemplo, el pensamiento de J. J. Rousseau, filósofo de la Ilustración, es una de las filosofías originales en esta perspectiva. Modernamente puede verse en la pedagogía de Freire.

A continuación se analizarán los planteamientos pedagógicos de Platón, Aristóteles, Rousseau y Freire, que buscan la manera de resolver el problema de la formación del ser humano con base en la dignidad humana, con lo cual podremos ver como a través de la historia los Derechos Humanos y sus valores han ido integrándose en la Pedagogía.

2.2.1. Platón.

Empezaremos con Platón (430-347 a.c.), él retoma el pensamiento socrático y lo profundiza a partir de su teoría del conocimiento. Expone sus ideas pedagógicas especialmente en sus obras *La República* y *Las Leyes*, y manifiesta que la educación es sobre todo autoeducación; acentúa el aspecto objetivo de la educación en cuanto a la existencia de un mundo de verdad y de realidad, ya formado en su perfección fuera de nosotros. El individuo, más que crear en sí mismo la propia perfección moral, recrea aquel ideal ya existente en el mundo de las ideas.

Afirma que el individuo es ante todo un ciudadano, de ahí que la educación sea función del Estado. Tiene una concepción aristocrática de la educación; considera que son los filósofos quienes deben recibir una completa formación, porque a ellos les corresponde cuidar de los fines supremos de la vida social y del gobierno, ya que son los conocedores por excelencia de la virtud.

Platón fue el primer filósofo que trató de dar una concepción del universo basado en dos esferas mediatas del hombre: los sentidos y la razón.

Utilizó una metáfora para descubrir la actitud del hombre, que busca en la intimidad de su alma, los valores más altos de la vida. Cuenta que el alma, en su existencia anterior a esta vida, contempló las ideas en un reino celeste. En este mundo terrenal se olvidó de ellas, al ser encarcelado en el cuerpo. Pero cuando ve, por ejemplo, actos valerosos, recuerda la idea de la valentía; observando acciones justas, cae en la cuenta de lo que es justicia. Estamos encadenados en una cueva con la espalda hacia la entrada. De lo que ocurre afuera sólo vemos las sombras que proyecta el sol.⁹⁷

Visto así, el hombre es esencialmente alma, la cual ha vivido con anterioridad en un mundo ideal, eterno e inmutable, es un alma que conoce la idea del bien como última instancia, participa y ha vivido en el mundo eterno de las ideas. Sin embargo, el hombre no es sólo alma, sino también es cuerpo, el cual se une a ésta; y es precisamente, el poseer un alma lo que lo distingue de los demás seres vivos: Y, por lo cual, Platón afirmaba el hombre es dualidad.

Dualidad, también expresada, por una parte, por el honor y la templanza que es la voluntad dirigida al bien y, por otra parte, encontramos las fuerzas

⁹⁷ Platón. *Diálogos*. República libro VII, Porrúa. México, 1981, p. 552.

negativas: el mal y la vida sensual (sentidos) donde la razón es la mediadora en esta dualidad que tiene como fin mantener el equilibrio inestable del hombre entre el bien y el mal con el objetivo de alcanzar la armonía. Así, el hombre se distingue de los demás animales por el hecho de tener un alma racional que le permite no sólo vivir sino entender y ascender al mundo de las ideas que lo hacen ser un individuo íntegro en la sociedad y donde la justicia verdadera en una sociedad que Platón desea y espera perfecta.⁹⁸

Pero, cómo debía o podía el hombre ascender al mundo de las ideas y vivir en armonía en una sociedad perfecta. Platón lo contemplaba mediante la educación, que era básicamente la visión y grandeza del hombre.

Así, la educación para Platón tenía un papel relevante en la formación del hombre; la que tenía que estar de acuerdo con el ideal de humanidad, ascender al mundo de las ideas,⁹⁹ que darían como resultado formar un hombre virtuoso, ciudadano responsable, en el sentido de trabajo o actividad dentro del Estado.

Ese proceso educativo es una autoactividad, esto es, un proceso propio del educando mediante el cual se dan a luz las ideas que fecundan su alma, actividad que cada hombre desarrolla para conquistar las ideas y vivir conforme a ellas, por lo que el conocimiento no viene al hombre de fuera, es un esfuerzo del alma para adueñarse de la verdad.

Platón, en su obra la República, aspira formar al hombre integralmente, es por ello que se pueden encontrar medios académicos, que además de formar al cuerpo y al alma mediante la gimnasia y la música, incluyen otras materias con las que se pretendían alcanzar la integridad humana, para la defensa y constitución del Estado y la formación armónica del hombre en todos los aspectos de la vida.

El plan educativo de Platón consideraba a la educación en dos vertientes: la del cuerpo y el espíritu para ascender al mundo de las ideas en un proceso gradual. Platón mencionó al respecto que:

⁹⁸ Ibid. , p. 555.

⁹⁹ El mundo de las ideas tenía como fin último formar una sociedad feliz y justa, un Estado “ideal”. Y para lograrlo se tenía que preparar al hombre para la “polis”, para la ciudad y el Estado; en el aspecto cívico y bélico, inspirado en un ideal político, de ahí que la obligación del hombre griego era vivir para la vida ciudadana y social. Ibid.

“...todos poseen en su alma la facultad de aprender con un órgano a ello destinado; que todo el secreto consiste en apartar a ese órgano, con toda el alma, de la visión de lo que nace, hacia la contemplación de lo que es, hasta que pueda fijar sus miradas en lo que hay de más luminoso en el ser; es decir, según nosotros, en el bien...”¹⁰⁰

Es a la inteligencia, que es como la vista del alma, a la que compete ver la luz del bien, conocer los valores en su verdad; pero la inteligencia es como un ojo, que en vez de ser movible en su órbita, no puede moverse sino con la misma cabeza o con todo el cuerpo; así, para que la inteligencia se torne hacia el bien, y reciba su esclarecimiento, es preciso una conversión de toda el alma.¹⁰¹

Ya que el cuerpo y el alma no poseen todas las cualidades “...se adquieren mediante la educación y el cultivo y serán útil o inútil según la dirección que se le imprima...”¹⁰² así, el fin de la educación es formar hombres plenos y virtuosos, pero sin olvidar las inseparables relaciones entre el individuo y su sociedad.

De esta forma, en el Estado griego la participación del hombre en las clases sociales, podía ir desde ser gobernante, guerrero o artesano, dicha diferencia, se daba en parte por las circunstancias socio-culturales y en otra por la educación, que de esta manera, ordenaría y separaría a los diferentes grupos de la sociedad, y que se basaría en la capacidad de entender las formas ideales, mediante la variedad de conocimiento intelectual en unos individuos y otros.

El ser humano, como persona, no puede ser sujeto de una dignificación que esté fuera del ambiente de la comunidad, de la sociedad; es por ello que aspirar a una forma de dignificación no consiste en el simple afán de inmortalidad como tampoco en seguir viviendo en el recuerdo de los demás. Ciertamente que todas las sociedades tienen memoria de sus paladines; pero esa memoria forma parte de la sociedad, la persona no lucha por ello. El hombre alcanza la máxima dignidad para sí, mientras es persona y posee relevancia en su época, exclusivamente dentro de su vida, y no más allá de ella. La educación, en un sentido inherente, que no puede ser en otro, dignifica a la persona como tal, dotándola hasta el máximo posible de una solvencia cultural, forma sujetos de cultura.

¹⁰⁰ Ibid., p. 554.

¹⁰¹ Chateau, Jean. *Los Grandes Pedagogos*. FCE. México, 1996, p. 31.

¹⁰² Platón, op. cit., p. 554.

No todos los hombres, sin embargo, alcanzan el mismo grado de dignidad personal a través de la educación. La capacidad para educarse, esto es, la educabilidad, determina el grado de perfección que cada uno puede alcanzar. Pero siempre, la acción educativa deja huella en el hombre, elevándolo de la categoría de mero individuo, a la de persona.

Para Platón, el acto humano estaba orientado a alcanzar un fin supremo, donde el camino era ascender al mundo de las ideas, es decir, éstas no como imágenes de las cosas en nuestra mente sino por el contrario son concepciones que existen fuera del hombre y determinan los actos humanos enmarcados por la razón, de tal forma que la razón regirá a los actos humanos con la finalidad de alcanzar el bien supremo y fin último del hombre: la felicidad. Es un bien dado por la razón y la voluntad –facultades supremas del hombre– que pretende un estado de perfección de la misma naturaleza intelectual del hombre lograda a través del bien común del bien universalmente comprendido como un bien para todos. Además, Platón afirma que:

“En los últimos límites del mundo inteligible está la idea del bien, que se percibe con trabajo, pero que no puede ser percibida sin concluir que ella es la causa primera de cuanto hay de bueno y de bello en el universo; que ella, en este mundo visible, produce la luz y el astro de quien la luz viene directamente; qué, en el mundo invisible, engendra la verdad y la inteligencia; que es preciso, en fin, tener puestos los ojos en esa idea, si queremos conducirnos cuerdamente en la vida pública y privada”.¹⁰³

El autor, ve a la educación como el medio de integrar al hombre a la sociedad, servirla y alcanzar la perfeccionalidad, la felicidad en armonía con la sociedad y sus valores.

En cuanto a la formación y la dignidad humana. Platón afirma que es mediante la educación que el hombre puede formarse, ésta tenía que estar de acuerdo con un ideal de humanidad y daría como resultado formar un hombre virtuoso. Ese proceso educativo es una autoactividad, es decir, un proceso propio del educando mediante el cual se dan a luz las ideas. Según Platón la educación dignifica al individuo como tal, dotándolo de una solvencia cultural, sin embargo, no todos los hombres alcanzan el mismo grado de dignidad, la educabilidad determina el grado de perfección que cada uno puede lograr, pero siempre la acción educativa deja huella en el hombre, elevándolo de la categoría de individuo al de persona.

¹⁰³ Ibid., p. 553.

2.2.2. Aristóteles.

Nuestro siguiente pensador, Aristóteles (384-322 a.c.), considera que el fin del hombre es alcanzar la virtud. Para él, igual que para Sócrates, la educación está en función de la liberación del hombre. Pero, como Platón, está persuadido de que sólo el Estado (en el que se unen la vida social y política), puede asumir completamente y de manera eficaz los objetivos educativos. Parte del principio de que el hombre es un animal político, esencialmente social, por tanto, es sobre todo ciudadano, y en este sentido la educación es función del Estado.

Aristóteles discípulo de Platón, afirma que el hombre tiene en común con los otros seres vivos un alma nutritiva, que le permite asimilar para vivir, alma motriz capaz de dar movimiento y el alma sensible que es la capacidad de recibir sensaciones y de tener una conciencia primitiva más esencialmente humana. El alma en sí, para Aristóteles, es el principio vital vegetativo en las plantas, sensitivo en los animales y racional en el hombre. Pero, lo que distingue al hombre de los animales es el pensamiento, que para Aristóteles está bajo dos aspectos: el intelecto pasivo y el intelecto activo. El intelecto pasivo es la capacidad de recibir las formas o las esencias de las cosas, las cosas sensibles. El intelecto activo es la actividad que reflexiona sobre estos datos que lo conducen a un plano abstracto y conceptual. Es decir, el hombre es un ser intelectual¹⁰⁴ y político, donde su moralidad¹⁰⁵ debe conformarse con los dictámenes de la razón, a fin de ir adquiriendo una mayor perfección. Algo que determina y completa esa capacidad es la virtud, encausada a la vida política y a la vida de la ciudad.

Cabe mencionar que, para los griegos el problema de la educación consistía en adquirir y comunicar aquello que designaban con la palabra *areté*.¹⁰⁶ “virtud” como generalmente la han traducido, aunque en realidad corresponde mejor a “excelencia”.¹⁰⁷

En cuanto a las virtudes estas pueden ser éticas y dianoéticas. Las primeras nacen de la costumbre y se afirman por el hábito; las segundas, se fundan en una comprensión racional de la conducta. La esencia de las virtudes radica en mantenerse en el justo medio entre los extremos: La valentía es el justo

¹⁰⁴ Aristóteles. *Ética Nicomaquea*. Porrúa. México, 1998, pp. 3-17.

¹⁰⁵ Forma de conducirse en el Estado, que tiene su base en la familia y en la propiedad privada. Ibid.

¹⁰⁶ Frankena, William K. *Tres Filosofías de la Educación*. op. cit., p. 35.

¹⁰⁷ En un principio, los griegos entendían por esta palabra las cualidades varoniles de los atletas y guerreros, pero después vino a significar todo el cúmulo de las disposiciones de orden intelectual y moral, y también físico (incluyendo el arte de combatir); significaba no sólo la fuerza y el valor, sino también la temperancia, la justicia y la sabiduría. Ibid. p. 36.

medio entre la temeridad y la cobardía. La virtud dianoética tiene por fin esencial la búsqueda de la verdad.

Para Aristóteles, la virtud es un hábito bueno, no es innata, sino adquirida. Y con ésta se perfeccionan las facultades humanas y se facilita el acto honesto. Pueden ser intelectuales (ciencia, intuición, sabiduría, arte y prudencia) y morales (prudencia, justicia, fortaleza y la templanza).¹⁰⁸

La virtud permitirá al hombre actuar con fortaleza para resolver problemas y hará que éste se integre armónicamente a su sociedad y será siempre de orden racional, y en concordancia con la actividad del alma se podrá alcanzar felicidad; fin supremo del hombre. Felicidad que permite la realización de las potencias humanas. Así, el hombre consigue, paralelamente su propio bien, su fin último, la felicidad la virtud, y de igual manera, el valor moral. Aristóteles afirma que:

“...evidentemente la virtud que debemos considerar es la virtud humana, ya que el bien y la felicidad que buscamos son el bien humano y la humana felicidad. Y por virtud humana entendemos no la del cuerpo, sino la del alma, y por felicidad una actividad del alma”.¹⁰⁹

En este sentido, se entiende que actuando racionalmente podremos vivir en una vida virtuosa y, por lo tanto, feliz, pues, la virtud y la felicidad son términos inseparables, ya que no se pueden admitir los estados de apatía e indiferencia por las cosas y los valores espirituales de este mundo, un estado de mera pasividad que no lleve a actuar como simples plantas y satisfacer necesidades biológicas.

Pero, la felicidad tampoco está en el placer puramente sensible, basado en la vida voluptuosa, y no puede a su vez encontrarse en la compulsiva acumulación de bienes y riquezas materiales. Así, para Aristóteles los bienes materiales nunca fueron los fines de la educación, la educación debía orientar la voluntad del hombre hacia una vida virtuosa capaz de perfeccionarlo, la educación debía tener un carácter público y común, en otras palabras, la educación debía ir perfeccionando la naturaleza humana de manera gradual sin olvidar que el Estado es quien se encargará de ella para darle un sentido político y, además, debe dar una cultura cabal (ciencias y artes) y la formación de la virtud para la virtud.¹¹⁰

¹⁰⁸ Aristóteles. op. cit. p. 8.

¹⁰⁹ Ibid., p. 15.

¹¹⁰ Ibid.

Considerando que Aristóteles enuncia sus proposiciones más concretas sobre la educación dentro del marco de su teoría del óptimo Estado posible, es preciso tener alguna idea de lo que él entiende por un Estado ideal. Su premisa inicial es que el hombre es un animal político y que, por su misma naturaleza, debe afiliarse a un Estado. Esto implica que, para los seres humanos, el único medio de aproximarse lo más posible a la consecución de su fin (la felicidad) es hacerse miembros de un Estado. Al mismo tiempo, el Estado:

“...entra en existencia para satisfacer las necesidades de la vida, y continúa en existencia para promover la vida en el bien. La vida es el bien es el fin primordial, como para la comunidad entera como para cada individuo”.¹¹¹

Por lo tanto, la mejor constitución, o el mejor Estado será aquel que suministre los medios para que la gente viva en las óptimas condiciones posibles, un Estado que no se conforme con procurar las condiciones externas favorables, sino que impulse, también, la formación de las excelencias de orden moral e intelectual hasta donde los ciudadanos son capaces de poseerlas y con las que podrán vivir la vida en el bien y en la felicidad; es decir, la vida en el ejercicio de actividades intrínsecamente valiosas.

“...La mejor constitución será la que consiga organizar mejor el Estado, y el Estado mejor organizado es aquel que conduce mejor a la felicidad”.¹¹²

Aristóteles sostiene que la educación debe impartirse en consonancia con las constituciones vigentes y que, por ende, debe variar de una nación a otra.

En relación con la formación y la dignidad humana. Para Aristóteles la educación debía orientar la voluntad del hombre hacia una vida virtuosa capaz de perfeccionarlo, sin olvidar que el Estado es quién se encargará de ella para darle un sentido político, además, debía dar la formación de la virtud para la virtud. Ésta es un hábito bueno, no es innata, sino adquirida, con ellas se perfeccionan las facultades humanas y se facilita el acto honesto, se podría decir, que se alcanza la dignidad humana mediante la formación de la virtud.

¹¹¹ Aristóteles. *La Política*. Porrúa. México, 1998. Libro VIII.

¹¹² *Ibid.*

Como podemos observar Platón y Aristóteles presentan una visión esencialista, es decir, parten de una idea del ser humano, y la educación es pensada como medio de realización de la misma. Ellos han manifestado concepciones del ser humano en las formas de ideales educativos, los cuales contienen a su vez concepciones del bien o del valor, donde se encuentran implícitos los Derechos Humanos.

2.2.3. J. J. Rousseau.

A continuación analizaremos el pensamiento pedagógico de Rousseau (1712-1778). En la Nueva Eloisa y en El Contrato Social había puesto de relieve los caminos para la reconstrucción de la sociedad y de la familia, en el Emilio propone un nuevo modelo de hombre. La educación es el camino directo para construir un nuevo hombre que vivirá en una nueva sociedad. Esta propuesta tiene un punto de partida: la educación natural. Rousseau es el máximo exponente del naturalismo. Su pensamiento pedagógico se centra en la tesis de la bondad originaria de la naturaleza humana.

Rousseau afirmaba que el hombre era un ser natural no comprendido como primitivo-prehistórico, sino como la naturaleza misma de éste. Dicha naturaleza humana se guía por dos sentimientos, que en cierto modo se compensan: el amor propio y la comprensión. Por otro lado, la razón como aspecto de la conciencia del hombre. La función intelectual de la conciencia es el dirigir los impulsos y sentimientos del amor propio (egoísmo) y el amor al prójimo (altruismo).

Para Rousseau, el hombre siente antes de pensar o emitir ideas ya que los sentimientos son innatos y convenientes a la naturaleza del hombre, estos sentimientos son el amor a sí mismo, el temor al dolor, el horror a la muerte, el deseo de bienestar. Además, el hombre es un ser social por naturaleza favorecido por estos sentimientos innatos y por el sistema moral formado; esta doble relación de sí mismo y de sus semejantes crea el impulso de la conciencia que le permite lograr la conservación de sí mismo y de sus semejantes. En esto el papel de la razón es muy especial, ésta ilumina los impulsos y hace posible, gracias al conocimiento, lo que debe querer y hacer el hombre, vale decir la

libertad, y ésta constituye el carácter específico de la humanidad, la dignidad por excelencia del género humano.¹¹³

Dignidad que debía conservar el hombre y que desde niño se tenía que proteger de las corrupciones de la civilización; y cómo, pues, cultivándole cuidadosamente sus impulsos naturales, espontáneos, que siempre eran sanos. Rousseau al respecto menciona que:

“...los primeros movimientos de la naturaleza son siempre rectos: no existe perversidad original en el corazón humano (...). Hasta que esa guía (...) que es la razón pueda nacer, importa que un niño no haga nada porque es visto u oído, nada en una palabra en relación a los demás, sino solamente aquello que la naturaleza le demande; y en este caso él practicará únicamente el bien”.¹¹⁴

Para ello, era importante evitar la intelectualización prematura de la emoción, para que las facultades intelectuales del niño pudiesen desarrollarse sin deformaciones, así en el cultivo (educación) del futuro hombre, cuando niño el sentimiento debería anteceder al pensamiento y el infante debía ser controlado únicamente por las cosas, no por las voluntades de los adultos. Este mismo cultivo del infante permitiría desarrollar la razón para bien de la sociedad en común.

Sin lugar a dudas, Rousseau, plasmó sus ideas pensando básicamente en el cuidado del crecimiento espontáneo del niño, distinto del adulto y sujeto a sus propias leyes de evolución. El autor afirma que:

“Débiles nacemos y necesitamos de fuerzas; desprovistos nacemos de todo y necesitamos de asistencia; nacemos estúpidos, y necesitamos de inteligencia. Todo cuanto nos falta al nacer, y cuanto necesitamos siendo adultos, eso lo debemos a la educación”.¹¹⁵

¹¹³ Rousseau, Juan Jacobo. *Emilio o de la Educación*. Porrúa. México, 1979. Libro IV.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 78.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 247.

Y visto así, la educación es el procedimiento por el que se da al hombre todo lo que no tiene al nacer y necesita para la vida. La educación proviene de tres instancias: la naturaleza, es el desarrollo interno de los órganos y facultades congénitas; los hombres, a través de sus enseñanzas, muestran como utilizar ese desarrollo, y por fin, las cosas educan en la medida en que se actúa sobre ellas, en la medida que hay una experiencia sobre ellas.¹¹⁶

Para Rousseau, el hombre tenía una naciencia buena y es la sociedad la que lo hace malo, desconfiado, simulador, injusto. En el *Emilio* muestra una latente doctrina sobre cómo conseguir la regeneración del hombre (niño) mediante la educación. Así, para él más que preocuparse en cómo había de enseñar al niño a leer y escribir primeramente debía encausar su deseo por aprender, por lo que debe procurarse el espontáneo desarrollo del infante de manera que cada nueva adquisición (aprendizaje) constituyera una nueva creación; ya que nada procede del exterior sino del interior, es decir, del sentimiento y del instinto.

Con referencia a la formación y la dignidad humana. Rousseau ve en la educación el camino para formar un nuevo hombre que vivirá en una nueva sociedad, para él la libertad constituye el carácter específico de la humanidad, la dignidad por excelencia del género humano.

¹¹⁶ Ibid.

2.2.4. Paulo Freire.

Paulo Freire, pensó que la educación es el medio para liberar a los hombres. El pensamiento pedagógico de Freire es político, y promueve una educación humanista, que busca la integración del individuo en su realidad. Fue la suya una pedagogía del oprimido, ligada a postulados de ruptura y de transformación total de la sociedad, que encontró la oposición de ciertos sectores sociales.

En su obra, *Pedagogía del Oprimido*, Paulo Freire hace un análisis de la situación opresor-oprimido, al hacerlo muestra su teoría en torno a la libertad y a la humanización, ambos Derechos Humanos, ya que:

“El pensamiento pedagógico de Freire cobra existencia en el esfuerzo totalizador de la praxis humana que busca en la interioridad de ésta, retotalizarse como práctica de la libertad”.¹¹⁷

Freire menciona que en las sociedades cuya dinámica estructural conduce a la dominación de las conciencias, “la pedagogía dominante es la pedagogía de las clases dominantes”, y que los métodos de opresión no pueden servir a la liberación del oprimido; ya que en esas sociedades, gobernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes, “la educación como práctica de la libertad”, postula necesariamente “una pedagogía del oprimido”; no pedagogía para él, sino de él.¹¹⁸

Ya que los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente.¹¹⁹

Además, afirma que la práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico.

¹¹⁷ Freire, Paulo. *La Educación como Práctica de la Libertad*. Siglo XXI. Buenos Aires, 1973, p. 5.

¹¹⁸ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. op. cit., p. 34.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 35.

Reconoce el carácter histórico y la historicidad de los hombres y los considera como seres inacabados, inconclusos, en y con una realidad que siendo histórica es tan inacabada como ellos. Al respecto menciona que:

“Los hombres, diferentes de los otros animales, que son sólo inacabados mas no históricos, se saben inacabados. Tienen conciencia de su inconclusión. Así se encuentra la raíz de la educación misma, como manifestación exclusivamente humana. Vale decir, en la inconclusión de los hombres y en la conciencia que de ella tienen. De ahí que sea la educación un quehacer permanente. Permanente en razón de la inconclusión de los hombres y del devenir de la realidad”.¹²⁰

De esta manera, la educación se rehace constantemente en la práctica. Para ser, tiene que estar siendo.

Para Paulo Freire la humanización y deshumanización, dentro de la historia, son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión. Sin embargo, si ambas son posibilidades, sólo la primera responde a lo que Freire denomina “vocación de los hombres”, es decir, dignidad humana, y afirma que ésta es :

“vocación negada, mas afirmada también en la propia negación. Vocación negada en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores. Afirmada en el ansia de libertad, de justicia, de lucha de los oprimidos por la recuperación de su humanidad despojada”.¹²¹

Según el autor la pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tiene dos momentos distintos aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, ésta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación,

¹²⁰ Ibid., p. 92.

¹²¹ Ibid., p. 32.

porque nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo, los hombres se liberan en comunión.

Para lograr la liberación y la humanización de los hombres es necesario el diálogo, porque:

“La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es pronunciar el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento”.¹²²

Concluye Paulo Freire que los hombres se hacen en la palabra, en el trabajo, en la acción y en la reflexión, por lo tanto, si decir la palabra verdadera es transformar el mundo decirlo no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres.

Con respecto a la formación y la dignidad humana. Freire ve a la formación como un acto de análisis y reflexión de toda acción e interacción humana, que debe ser realizado a través de la educación, como medio fundamental para que el hombre alcance su madurez social y su sentido de compromiso, responsabilidad y dignidad. Mediante la educación busca hacer reconocer al hombre su propia dignidad humana, y la fuerza que ella contiene una vez que es descubierta.

Cabe mencionar que Rousseau y Paulo Freire, parten de un análisis social de las condiciones de la existencia humana, y la educación es pensada como medio para crear otra sociedad. Nuevamente podemos encontrar algunos Derechos Humanos implícitos en sus pensamientos pedagógicos.

En el siguiente apartado abordaremos el tema: El Ejercicio Docente en la Formación en Derechos Humanos, para lo cual empleamos autores encaminados en la corriente de Paulo Freire.

Primeramente daremos una introducción, para después proponer un perfil docente para el ejercicio en derechos humanos, y posteriormente conoceremos como se pueden enseñar los mismos.

¹²² Ibid., p. 100.

2.3. El Ejercicio Docente en la Formación en Derechos Humanos.

Algunos profesores, antes enganchados a un modelo educativo dominante, buscan nuevas formas de enseñar, nuevos modelos de educación, que caractericen una práctica pedagógica progresista. La sociedad solicita una nueva postura por parte del educador, por lo que es necesario que haya innovación en el salón de clases, una innovación que tenga una lúcida responsabilidad de la formación de profesionales, que expresen actos que constituyan un compromiso con la humanización y la solidaridad, con los Derechos Humanos, mediante un acto crítico de revelación, ya que:

“ Existe la necesidad de que la escuela acompañe los cambios de la sociedad y busque revertir las tendencias hegemónicas actuales por medio de una relación interactiva con el conocimiento de los sujetos cognoscentes”.¹²³

En este sentido, es mediante el pensamiento de Paulo Freire, como podemos introducirnos a una pedagogía de la liberación. Para Freire, “la liberación es el resultado de la educación”,¹²⁴ y en consecuencia, el propósito o el objetivo principal de la intervención educativa debe apuntar, en primer lugar; a la liberación, es decir, a asegurar que todos los hombres y las mujeres sean reconocidos como sujetos de su propia historia, en vez de ser considerados como objetos; y en segundo lugar, y a partir de ahí –es decir, a través de la educación como acción concientizadora-, crear los cauces y las posibilidades para una transformación radical de la realidad; realidad que necesita y que puede ser mejorada, y sobre todo que debe ser profundamente humanizada.

La escuela necesita tener una visión de la sociedad actual y del hombre que pretende formar para el siglo XXI. Una sociedad comprometida en cambio, no puede enajenar a los profesores e ignorar las experiencias de aquellos que participan del proceso educativo. La perspectiva ya no es algo que se pueda negar, sea como observador o protagonista de esta realidad. La postura tradicional de los profesores no incita a la investigación, y como consecuencia, forma a lo máximo lectores dogmáticos. El profesor en función de su formación bancaria, valora al alumno capaz de acumular contenidos transferidos por él. Esta postura, en un curso de formación de profesores, contribuye a la perpetuación de

¹²³ Saul, Ana María. *Paulo Freire y la Formación de Educadores*. Siglo XXI. México, 2002, p.312.

¹²⁴ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. op. cit., p.5.

una enseñanza que niega “que las palabras se hagan presentes por el ejemplo, generando continuismo por medio de la formación de ciudadanos pasivos”.¹²⁵

Con el fin de evitar consecuencias nocivas resultantes de una postura tradicional, es necesario formar profesores que sean investigadores y reflexivos, que lean entrelíneas. Tal lectura exige sentido crítico. Volverse un profesor liberador exige conscientización, determinación, postura dialógica y una búsqueda constante de llegar a ser. La formación del profesor y el contexto, en el cual está inserto, no deben ser un obstáculo para su transformación, pero necesitan ser considerados para que los límites se vuelvan posibilidades, debido a que:

“ Reconocer y repensar la propia formación, la realidad de la institución, de la cual forma parte, y el contexto social, contribuyen a romper con una práctica pedagógica que domestica, y a actuar como agente para establecer una relación pedagógica dialógica. Este proceso de identificación y trasposición de los límites es fundamental para quien quiera volverse un profesor liberador; pues es conociendo los obstáculos como se puede trasponerlos”.¹²⁶

Este es un desafío para los profesores, pero también, es una invitación que tiene como objetivo la construcción de un mundo mejor.

A continuación, a través de la pedagogía de Paulo Freire y otros autores orientados en esta postura, presentamos un posible perfil docente para el ejercicio en Derechos Humanos y después damos a conocer como se pueden enseñar estos derechos.

¹²⁵ Freire, Paulo. *Pedagogía de la Autonomía. Saberes Necesarios para la Práctica Educativa*. Siglo XXI. México, 1997, p. 38.

¹²⁶ Saul, Ana María. op. cit., p. 310.

2.3.1. Freire.

El perfil de un profesor liberador –que es lo que se espera, en mi opinión, del docente que forme en Derechos Humanos-, incluye que este sea consciente de su compromiso social, esto puede manifestarse no sólo en el discurso, sino en el ejercicio de la praxis pedagógica. Dicho compromiso requiere de una postura dialógica del educador en la medida en que, en la búsqueda de comprender para transformar, considera la realidad como punto de partida para desencadenar el proceso educativo. El profesor liberador no es el detentador de todo el conocimiento ni tampoco deja de comprometerse con su entorno. Al profesor liberador le cabe ser: “un aprendiz activo y escéptico que en el diálogo, promueve el crecimiento y el desarrollo de sus alumnos”.¹²⁷

El profesor liberador como esta comprometido con el desarrollo de la conciencia crítica, busca la iluminación de la realidad sin estereotipos, sin autoritarismo, ni rigidez, pero con creatividad, autoridad y rigor. No obstante convertirse en un profesor liberador, no es algo que pueda resultar de la disposición, por moda o imitación, porque:

“El profesor liberador es el fruto de una construcción que tiene como lugar central el salón de clases, un lugar privilegiado de su formación. Es en el ejercicio de la praxis pedagógica donde el profesor siente la necesidad y es el invitado para asumir el diálogo como esencia de educación, en un clima caracterizado por la intensidad de intercambios entre educando y educando, educador y educandos”.¹²⁸

Es a partir de una postura democrática, como el profesor se constituye liberador. El salón de clase debe poseer un ambiente favorable para la investigación, ya que el movimiento de las ideas propicia un espacio de creación y de expresión de valores éticos y estéticos de profesores y alumnos.

Esta concepción le posibilita al profesor ser reflexivo e investigador, no sólo en relación con el conocimiento, sino también en relación con los aspectos pedagógicos en general, ya que:

¹²⁷ Freire, Paulo e Ira, Shor. *Medo e Ousadia. o Cotidiano do Professor*. Paz e Terra. Sao Paulo, 1986, p. 18.

¹²⁸ Saul, Ana Maria. op. cit., p. 320.

“La reflexión y la investigación propician el ejercicio de la autocrítica, y generan cambios que tienen como objetivo las mejoras. Solamente un profesor crítico cuenta con las condiciones favorables para desarrollar el carácter crítico en sus alumnos”.¹²⁹

Para tornarse liberador, no es suficiente con que el profesor tenga voluntad, debe tener bases teóricas a partir de lecturas, reflexiones y discusiones que le den la seguridad y la madurez para el ejercicio de la práctica liberadora. En la enseñanza superior, reflexiona sobre el compromiso del educador con la sociedad, compromiso que se traduce en su responsabilidad con la formación de los ciudadanos y profesionales. En función de estas expectativas, ser un profesor liberador es más que una opción, es una necesidad.

La postura de profesor liberador es dialógica. El contexto social y la realidad del salón de clases deben ser objeto de reflexión y análisis, se deben ofrecer condiciones para comprender y poder transformar y transformarse. Sin ausentarse de la responsabilidad del proceso de aprendizaje, en el cual reside la autoridad del profesor; el espacio liberador se caracteriza por la participación de los relacionados con el proceso, lo que genera un clima democrático caracterizado por la intensidad de intercambios.

En esta construcción es necesario que el profesor sienta que su presencia es esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su autoridad es fundamental para caracterizar la práctica liberadora, se traduce en la responsabilidad que tiene el profesor en relación con el aprendizaje crítico de los alumnos. Consciente de que “la libertad necesita de autoridad para tornarse libre”,¹³⁰ el profesor liberador ejerce su autoridad en la medida en que su postura desencadena el respeto de los alumnos que se dan cuenta de su compromiso y su profesionalismo, sin rebasar los límites de autoridad ni transitar en los caminos del autoritarismo y democratismo que se oponen a sus objetivos, por lo tanto;

¹²⁹ Ibid., p. 322.

¹³⁰ Freire, Paulo e Ira, Shor. op. cit. , p. 129.

“ La educación liberadora requiere de la presencia del profesor para ejercer la necesaria directividad, y garantizar el diálogo crítico en el salón de clases, pues el diálogo no existe en un vacío político, no es un espacio libre donde se puede hacer lo que se quiera. El diálogo implica responsabilidad, dirección, disciplina, objetivos”.¹³¹

Las clases son encuentros marcados por el espacio concedido para que todos puedan expresarse, cuando tengan algo que decir para contribuir a una discusión crítica, y no simplemente decir por sentirse obligado. Además, son encuentros marcados por el ejercicio de la humanización, de la solidaridad, de la humildad que posibilitan que los implicados desarrollen una visión holística, en la medida en que se intensifica el proceso de comunicación.

Pero, ¿cómo enseña el profesor liberador los Derechos Humanos?. Éste procura desencadenar la participación para que el diálogo se establezca, pues, en un salón de clases constituido por alumnos que fueron educados para la sumisión, a los alumnos se les infunde valor y motivación para participar, a partir de problemas originados en las realidades en que actúan, lo que posibilita romper con la pasividad del alumnado. Para esto, se seleccionan textos que indicados para la lectura, generan reflexión y disenso.

En el momento en que sienten que el diálogo está presente en los salones de un curso que están desarrollando, se crea una especie de tensión saludable en el sentido de que están insertos en el diálogo, cuidan que sus intervenciones no sean inhibitorias, y al mismo tiempo, que estén a gusto para tomar una posición y encontrar satisfacción en la clase. Esta satisfacción vuelve sus encuentros con los alumnos momentos placenteros de enriquecimiento mutuo, en los cuales las vivencias profesionales diferenciadas contribuyen a la reflexión y a la revisión de la praxis pedagógica de cada alumno, ya que:

“ El diálogo es comprendido por Freire como el momento en que los humanos se encuentran para reflexionar sobre su realidad tal como la hacen y rehacen”.¹³²

¹³¹ Ibid., p. 130.

¹³² Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. op. cit., p. 161.

Al problematizar, y considerando las diferentes realidades en las que los alumnos están insertos, buscan contribuir a la sensibilización y al desarrollo de perspectivas y lecturas críticas. Sienten así que el aprendizaje está mucho más allá de los contenidos curriculares y que éstos por sí solos acaban por volver mediocre la formación de los profesores. Si se quiere formar profesionales que asuman un compromiso con la educación, éstos necesitan ser capaces de actuar y reflexionar, pues de acuerdo con Freire, ésta es la primera condición para el ejercicio de un acto comprometido y que hace del hombre un ser de la praxis.

Conscientes de que los alumnos deben ser conscientizados de que la educación liberadora atribuye responsabilidades al educando y al educador, en la que ambos tienen un papel activo que desempeñar para que el aprendizaje crítico se efectúe, los invitan a participar e interactuar por el diálogo establecido. Las diferencias fluyen en un clima de respeto y madurez, sin sobreponer el uno al otro. La conciencia de ser inacabado está presente en todos, siempre y cuando no se confundan sus papeles. Como profesores, no esquivan su responsabilidad, ni los alumnos esquivan la suya. Es en el ejercicio de la humildad donde se encuentran y aprenden a ser y a dar oportunidad de que los otros también sean, porque:

“La humildad no es la depreciación de sí mismo, o una depreciación sin falta de apreciación. No es ignorancia de lo que somos, sino, al contrario, conocimiento, o reconocimiento, de todo lo que no somos {...} La humildad es virtud lúdica, siempre insatisfecha consigo misma, pero que lo estaría todavía más sí no lo fuera. Es la virtud del hombre que sabe que no es Dios”.¹³³

Entendemos conforme nos lo indican las reflexiones de Paulo Freire, que en la educación liberadora los alumnos son los sujetos del aprendizaje, vuelven posible la formación de ciudadanos que efectúen la ruptura con la realidad actual, a partir de una lectura crítica del mundo, lo que resulta en su crecimiento individual, político y social.

Con respecto a los Derechos Humanos como contenidos de enseñanza, uno de los retos y de las finalidades principales de la educación es educar en y para la democracia. Esta finalidad, se traduce al menos, en cuatro objetivos que deben hacerse presentes --de forma transversal-- en todas, y cada una de las etapas, ciclos, cursos o niveles de la educación formal:

¹³³ Morais, Regis. *A Criticidade como Fundamento do Humano*. en Ilama, Veiga y María Eugenia, Castaño (orgs), Pedagogía Universitaria: a aula en foco, Papyrus. Sao paulo, 2000, p. 69.

- Favorecer el conocimiento y la práctica de la democracia como forma de gobierno y de convivencia.
- Tomar conciencia de la dignidad que posee y que caracteriza a toda persona, y conocer, interiorizar y respetar los Derechos Humanos y sus correspondientes deberes.
- Tomar conciencia de los derechos y de los deberes personales y aprender a respetar los derechos de los demás.
- Promover el desarrollo de comportamientos democráticos y la práctica activa de los valores humanos y de las normas éticas universalmente reconocidos.¹³⁴

La aplicación y el desarrollo didáctico de estos objetivos, relacionados con la formación en Derechos humanos, son tareas que deben emprenderse, y que tienen que repercutir en la globalidad de la acción educativa, y más concretamente, en dos de los ámbitos esenciales en los que se desenvuelve esa acción: en la experiencia comunitaria que supone la convivencia dentro de la institución escolar, y en los procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje que se programan y se concretan en las aulas.

Respecto al ámbito referido a la experiencia comunitaria que los alumnos y las alumnas viven en la institución escolar –dentro y fuera de las aulas-, la educación implica en primer término, la necesaria creación de un contexto escolar o clima educativo, consciente y responsablemente comprometido con el valor de la democracia, y con el ejercicio y el respeto a los Derechos Humanos. Un clima educativo en el que todos los miembros de la comunidad –y en particular los jóvenes-, puedan percibir, sentir, estimar y experimentar cómo esos valores y esos derechos se hacen latentes, y se respetan en el día a día de la vida escolar, configurando pautas compartidas de conducta que son reconocidas y asumidas, por todos, como comportamientos básicos, e imprescindibles para la convivencia.

La creación de este contexto escolar, en el que los alumnos y las alumnas puedan iniciarse en el aprendizaje, práctico y directo de lo que significa y de lo que implica convivir en la igualdad, en el respeto y en la solidaridad, constituye sin duda, uno de los fundamentos esenciales de la formación en Derechos Humanos; pero en el ámbito escolar se requiere, a la vez –en conexión con esa experiencia-, la programación y la ejecución de procesos sistemáticos de enseñanza y

¹³⁴ González Lucini, Fernando. *La Educación como Tarea Humanizadora. De la Teoría Pedagógica a la Práctica Educativa*. Ed. Anaya. España, 2001, p. 249.

aprendizaje a través de los que los alumnos tengan la oportunidad de ir conociendo –de forma organizada y progresiva- el concepto de democracia, y de reflexionar sobre los logros y las exigencias que de ella se derivan para la vida personal y comunitaria.¹³⁵

Conviene recordar, que las actitudes y los comportamientos sólo se adquieren y se integran en la personalidad con solidez, cuando dentro del proceso educativo, se armonizan adecuadamente la experimentación en la vida real, y la interiorización de esa experiencia a partir de la reflexión y del conocimiento.

Difícilmente se puede vivir en democracia si no se conocen clara y directamente los Derechos Humanos y si no se reflexiona sobre ellos; y de poco vale conocer esos derechos, si no se tiene claro por ejemplo, que el concepto de derecho implica la exigencia de unos deberes y el cumplimiento de unas normas básicas para la convivencia. Difícilmente se puede vivir la libertad como valor, si previamente no reflexionamos sobre lo que significa y sobre lo que implica –de gratificación y de exigencia- el concepto de libertad en democracia.

Por lo tanto, en el proyecto educativo debe hacerse la explicitación del conjunto de derechos de los que todos los alumnos y alumnas pueden disfrutar, y de los deberes que todos deben cumplir. Derechos y deberes que también se fundamentan en los valores, y que vienen a concretar para la experiencia de la comunidad educativa, los ya universalmente consensuados en la Declaración de Derechos Humanos (ver Anexo 1).

Las relaciones que se pueden establecer entre valores, normas, derechos y deberes –relaciones que los alumnos y las alumnas deben conocer e interiorizar- podríamos sintetizarlas en el siguiente esquema:¹³⁶

¹³⁵ Ibid., p. 250.

¹³⁶ Ibid., p. 255.

VALORES
Ideales de comportamiento y de existencia que los seres humanos apreciamos, deseamos y buscamos.
<p>VALORES BÁSICOS PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA</p> <p>El respeto a la dignidad humana</p> <p>Libertad Igualdad Solidaridad Justicia Paz</p>

DERECHOS
Principios o preceptos a que están sometidas las relaciones humanas.
<p>DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS</p> <p>Declaración que determina, clarifica y hace explícitos los derechos de todas las personas en función de los valores básicos para la convivencia democrática.</p>
DERECHOS DE LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS

< --- >

|
|
|

|
|
|

NORMAS
Pautas de comportamiento, o criterios de actuación, que regulan la conducta de acuerdo con los valores establecidos (las normas concretan y añaden obligatoriedad a los valores).
NORMAS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

DEBERES
Obligaciones que deben cumplirse para que realmente se respeten y se cumplan los Derechos Humanos (el derecho en mí supone el deber en ti, y viceversa).
DEBERES DE LOS ALUMNOS Y DE LAS ALUMNAS

< --- >

Consideramos que es esencial que los alumnos y las alumnas, a lo largo de toda la escolaridad, descubran y vayan tomando conciencia de que los deberes y las normas que han de asumir y cumplir en su vida cotidiana, y particularmente en la escuela, no son –o no deberían ser- algo que les viene impuesto irracional o caprichosamente desde fuera, sino que todos esos deberes y esas normas se fundamentan y se llenan de sentido en el marco del respeto y la defensa de los Derechos Humanos y de los valores básicos sobre los que se construye la convivencia; son deberes y normas que han de integrar en su personalidad como parte sustancial de lo que ha de ser su comportamiento democrático. La construcción de una convivencia feliz y en democracia es tarea de todos y nadie debería sentirse excluido.

A continuación para tener una visión de cómo los Derechos Humanos se incorporaron en la política educativa de México, conoceremos los aspectos más relevantes de su desarrollo histórico, para después abordar someramente, cómo se reducen a garantías individuales, cuáles son, y su relación con la Legalidad Mexicana. Posteriormente, analizaremos algunos puntos (fundamentales para nuestro trabajo), del documento emitido por la UNESCO: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción.

2.4. Los Derechos Humanos en la Política Educativa.

En el caso del desarrollo educativo de México pueden destacarse aspectos como los siguientes:

- a) La historia constitucional, desde 1812 con la Constitución de Cádiz y desde 1814 con la de Apatzingán, y teniendo en cuenta las Constituciones de 1824, 1857 y 1917, muestra la función social de la educación y sus vínculos con un necesario orden jurídico que la define y propone, y más aún, que la dota de valor jurídico.¹³⁷

Constitucionalmente, no puede separarse la lucha por establecer el Estado de derecho (que proviene del desarrollo de los Derechos Humanos en sus respectivas generaciones) y la lucha por hacer de la educación un instrumento sociopolítico para la creación y adquisición de valores, esto último dentro de un planteamiento general de formación social o de formación del ciudadano.

Tales expectativas pueden ser idealistas u orientar hacia formas de pensamiento educativo idealistas en la medida en que no se tome conciencia de que la formación del sujeto y la transformación de la sociedad están siempre condicionadas histórica y materialmente.

- b) En el contexto de cambio jurídico-político se identifican proyectos educativos particulares como el de Gómez Farías, el del liberalismo de la Reforma, el del positivismo liberal, el trabajo de Justo Sierra, las aspiraciones socioeducativas de la Revolución.

El proyecto educativo de Vasconcelos, la educación socialista, la educación para la unidad nacional y su evolución hasta 1993, cuando se modificó el artículo 3º Constitucional aprobado en 1946, aunque conservó muchos de sus elementos.¹³⁸

La reforma educativa de los años setenta y el programa de modernización presente no son ajenos a esta preocupación por los Derechos Humanos, entre otras cosas porque las luchas sociales por la democratización del régimen político y los problemas y cambios en la economía vuelven a poner en el centro de la

¹³⁷ Sayeq, Jorge. *El Constitucionalismo Social Mexicano. La Integración Constitucional de México (1808-1988)*. FCE. México, 1991, p.90.

¹³⁸ Para una revisión de la evolución del artículo tercero constitucional. véase Cámara de Diputados. 1967 y 1993, y Tena Ramírez, 1989.

atención la importancia de los derechos y los peligros que los amenazan en una sociedad orientada primordialmente por las tendencias crecientes del liberalismo económico.

En este desarrollo histórico tiene especial significación el proyecto educacional dirigido por Jaime Torres Bodet, pues el artículo 3° de 1946 es una expresión particular del acento que se dio a los Derechos Humanos después de la Segunda Guerra Mundial.¹³⁹

A partir de estos años, los Derechos Humanos y su desarrollo en la educación son portadores de una profunda tendencia de cambio mundial consistente en establecer condiciones diferentes, basadas en la justicia y en la dignidad de la persona humana; para las relaciones entre las naciones y para las relaciones sociales dentro de cada país.

En la sociedad mexicana se han estado realizando cambios significativos desde la década de los años sesenta. Junto con tales cambios, o quizá por ellos, ha ido creciendo la búsqueda y exigencia de mayor democracia social y política. En todo ello pueden verse manifestaciones de esfuerzos variados que se orientan a garantizar la vigencia de los Derechos Humanos.

Si bien son pocas las experiencias educativas o los enfoques pedagógicos que se centran en ellos, fundamentalmente se ha dado un creciente interés porque la educación formal sea un medio de promoción de los valores y las actitudes sobre los que se basan los Derechos Humanos.

Por otra parte, surge la siguiente pregunta: ¿cómo se reducen los Derechos Humanos a garantías individuales?

Para Rodolfo Lara Ponte, “los Derechos Humanos son principios axiológicos, en tanto las garantías son derechos positivizados”¹⁴⁰, en tal sentido, “los Derechos Humanos fueron fuente axiológica de las garantías individuales de la Constitución”.¹⁴¹

¹³⁹ Barba, Bonifacio. *Educación para los Derechos Humanos*. FCE. México, 1997, p. 60.

¹⁴⁰ Lara Ponte, Rodolfo. *Los Derechos Humanos en el Constitucionalismo Mexicano*. Cámara de Diputados –UNAM. México, 1998, p. 185.

¹⁴¹ *Ibid.*, p. 145.

En México los Derechos Humanos se consolidaron a lo largo de un proceso histórico y político de positivización, tal evolución político – constitucional coincidió en tiempo con la primera y segunda generación de tales derechos.

Este proceso no se ha terminado y actualmente ya se vislumbra la tercera generación de Derechos Humanos, mismo que, al proteger intereses diversos y en ocasiones difusos, “los hemos identificado como garantías convergentes, toda vez que implican o aglutinan dentro de un mismo precepto, derechos individuales, derechos sociales, normas de convivencia, así como derechos de las comunidades y compromisos constitucionales de acciones a realizar por el Estado de derecho”.¹⁴²

La Constitución de 1917, incluyó una declaración muy amplia de Derechos Humanos, mediante dos tipos de garantías: individuales y sociales. Dentro de las garantías individuales, incluyó más de ochenta principios, que pueden clasificarse de la siguiente manera, según la propuesta de Jorge Carpizo, sobre sus características más importantes:

La declaración de derechos del hombre como individuo se divide en tres grandes partes: los derechos de igualdad, de libertad y de seguridad jurídica.

En la Constitución de 1917 las garantías de igualdad son 1) todo individuo goza de las garantías que otorga la Constitución(artículo 1°); 2)prohibición de la esclavitud(artículo 2°); 3) igualdad de derechos, sin distinción de raza, sectas, grupos o sexos (artículo 3°); 4) el varón y la mujer son iguales ante la ley (artículo 4°); 5) prohibición de títulos de nobleza, y prerrogativas y honores hereditarios (artículo 12); 6) prohibición de fueros (artículo 13); 7) prohibición de procesar por leyes privativas o tribunales especiales (artículo 13).

Las garantías de libertad se dividen en tres grupos: a) las libertades de la persona humana; b) las libertades de la persona cívica; y c)las libertades de la persona social.

Las libertades de la persona humana se subdividen en libertades físicas y libertades de espíritu.

¹⁴² Ibid., p. 149.

Las libertades de la persona humana en el aspecto físico: 1) libertad de trabajo (artículo 5°); 2) nadie puede ser privado del producto de su trabajo, si no es por resolución judicial (artículo 5°); 3) nulidad de los pactos contra la dignidad humana (artículo 5°); 4) posesión de armas en el domicilio y su portación, en los términos que fije la ley (artículo 10); 5) libertad de locomoción dentro y fuera del país (artículo 11); 6) abolición de la pena de muerte, salvo en los casos expresamente consignados en la Constitución (artículo 22).

Las libertades de la persona humana, en el aspecto espiritual, son: 1) libertad de pensamiento (artículo 6°); 2) libertad de imprenta (artículo 7°); 3) libertad de conciencia (artículo 24); 4) libertad de culto (artículo 24); 5) libertad de intimidad, que a su vez comprende dos aspectos: inviolabilidad de la correspondencia (artículo 16) e inviolabilidad del domicilio (artículo 16).

Las garantías de la persona cívica son: 1) libertad de reunión con fin político (artículo 9°); 2) de manifestación pública para presentar a la autoridad una protesta (artículo 9°); 3) prohibición de extradición de reos políticos (artículo 15).

Las garantías de la persona social son: 1) la libertad de asociación y reunión (artículo 9°).

Las garantías de seguridad jurídica son: 1) derecho de petición (artículo 8°); 2) a toda petición, la autoridad contestará por acuerdo escrito (artículo 8°); 3) irretroactividad de la ley (artículo 14); 4) privación de derechos sólo mediante juicio seguido con las formalidades del proceso (artículo 14); 5) principio de legalidad (artículo 14); 6) prohibición de aplicar la analogía y mayoría de razón en los juicios penales (artículo 14); 7) principio de autoridad competente (artículo 16); 8) mandamiento judicial escrito, fundado y motivado para poder ser molestado en la persona, familia, domicilio, papeles o posesiones (artículo 16); 10) abolición de prisión por deudas (artículo 17); 12) expedita y eficaz administración de justicia (artículo 17); 13) prisión preventiva sólo por delitos que tengan pena corporal (artículo 18); 14) garantías del auto de formal prisión (artículo 20); 16) sólo el Ministerio Público y la Policía Judicial pueden perseguir los delitos (artículo 22); 18) nadie puede ser juzgado dos veces por el mismo delito (artículo 23).¹⁴³

¹⁴³ Ibid., p. 151.

Por otra parte, con respecto a la política educativa (internacional) en Educación Superior, es oportuno analizar el documento emitido por la UNESCO: *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*.¹⁴⁴ (ver Anexo 2) Del 5 al 9 de octubre de 1998 se reunió en París, en la sede de la UNESCO, la “Conferencia Mundial sobre Educación Superior”. Los documentos básicos tomados en cuenta para reflexionar sobre el futuro de la educación superior fueron: la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

El documento aprobado subraya la demanda sin precedentes de este nivel educativo, la importancia que ya se le reconoce y las nuevas exigencias en información, competencias e ideales. El texto dice:

“Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas”.¹⁴⁵

Son expresiones claras: la educación superior debe modificar a la sociedad actual preocupada por la situación económica y descuidada con respecto a los demás valores.

La declaración establece que en el futuro la educación superior ha de hacer prevalecer una cultura de paz y ha de movilizar a la comunidad internacional con éste fin. Este nivel educativo debería enseñar a vivir en medio de la incertidumbre, atender a las necesidades sociales, fomentar la solidaridad y la igualdad; ejercer el rigor, la originalidad y la imparcialidad científicos, colocar como preocupación básica a los estudiantes en una perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida.

¹⁴⁴ El artículo 133 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que son normas supremas los tratados internacionales firmados por el Presidente de la República y aprobados por el Senado. En Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. op. cit., p.142.

¹⁴⁵ UNESCO. “*Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*”. en Revista de Educación Superior, N° 107. julio-septiembre de 1998, ANUIES. México, p. 55.

La misión de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad. Esto significa trabajar conjuntamente tres áreas: capacitación profesional, preocupación por el ambiente a corto y largo plazo y búsqueda de una sociedad mejor. Se establece, en una totalidad de seis fines, tres dirigidos a aprender a vivir juntos:

- ❖ Construir un espacio que propicie el aprendizaje permanente, formar ciudadanos que participen en la sociedad para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación de un marco de justicia fundamentado en los Derechos Humanos, dentro de un desarrollo sostenible de democracia y paz.
- ❖ Contribuir a comprender y difundir las culturas nacionales y regionales en un concepto de pluralismo y diversidad cultural.
- ❖ Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad.¹⁴⁶

Estamos ante una declaración congruente con el Informe Delors, clara y ambiciosa, que va mas allá de generalidades y se refiere, específicamente a una función ética a través de las siguientes actividades:

- a) Someter todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual.
- b) Opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales con autonomía y responsabilidad, ser la autoridad reconocida por la sociedad para ayudarla a reflexionar.
- c) Reforzar sus funciones críticas y progresistas, ser centro de previsión, alerta y prevención sociales.
- d) Defender y difundir la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad.
- e) Disfrutar de libertad académica responsable.
- f) Definir y tratar los problemas que afectan el bienestar humano.

¹⁴⁶ Ibid., p. 59.

Recibir este tipo de educación es un derecho de la persona, por ello el texto dice:

“De conformidad con el párrafo uno del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el acceso a los estudios superiores debería estar basado en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes y, en la perspectiva de la educación a lo largo de toda la vida, podrá tener lugar a cualquier edad, tomando debidamente en cuenta las competencias adquiridas anteriormente. En consecuencia, en el acceso a la educación superior no se podrá adquirir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas”.¹⁴⁷

El primer párrafo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a que se hace referencia establece que el acceso a los estudios superiores será igual para todos, de acuerdo con los méritos personales.

Después de analizar parte del documento emitido por la UNESCO,¹⁴⁸ es preciso señalar que se debe fortalecer la formación en Derechos Humanos dentro de la política educativa de la Universidad. Si esta conciencia emerge desde el interior del campo de la educación, entonces, cada uno se convertirá en un promotor activo de los Derechos Humanos, en su círculo familiar, social y profesional.

La educación presentará una base para lograr la transformación de actitudes iniciando con las acciones ordinarias y cotidianas. Recordemos que el espíritu de sobrevivencia no es compatible con los principios y metas de una educación transformadora de la vida humana y promotora de los derechos básicos del ser humano.

Esto nos lleva a reflexionar en el binomio Universidad y Derechos Humanos, y en el por qué y cómo relacionar estos derechos con la educación, a continuación abordaremos esos puntos.

¹⁴⁷ Ibid., p. 61.

¹⁴⁸ Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción. op. cit.

2.5. La Formación en Derechos Humanos en la Universidad.

¿Por qué pensar en la relación Universidad y Derechos Humanos? ¿Qué tiene que ver la Universidad con los Derechos humanos?. Preguntas que, al abrirse al campo de la reflexión y la discusión, seguramente nos conducirán a interesantes puntos de vista que no deben escapar al análisis crítico y propositivo de los universitarios. Algunas razones para reflexionar en el binomio Universidad y Derechos Humanos las encontramos en documentos y eventos que a continuación indicamos:

a). El texto mismo de la Declaración Universal de Derechos Humanos(ver Anexo 1) nos dice: "...a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades..."¹⁴⁹ Y, en el artículo 26, inciso 2, nuevamente afirma: "La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales,..."¹⁵⁰ Al referirse a la educación integral de la persona humana, indica, que es necesario incorporar la enseñanza y el respeto por los Derechos Humanos, aspectos que deben ser contemplados por toda institución educativa, aunque no exclusivamente.

b). La declaración final de la "Conferencia Mundial de Derechos Humanos" explicita que:

La educación en materia de Derechos Humanos y la difusión de la información adecuada, sea de carácter teórico o práctico, desempeñan un papel importante en la promoción y el respeto de todas las personas (...), y debe integrarse en las políticas educativas en los planos nacional e internacional.¹⁵¹

En este párrafo resalta nuevamente el tema de la educación en Derechos Humanos como exigencia constitutiva de las políticas educativas. Aspecto que, indudablemente, compete también a la estructura educativa universitaria.

¹⁴⁹ Declaración Universal de Derechos Humanos en la Proclamación de la Asamblea General.

¹⁵⁰ Ibid.

¹⁵¹ Declaración final de la "Conferencia Mundial de Derechos Humanos", llevada a cabo en Viena en 1993.

c).En las jornadas organizadas por el defensor del pueblo andaluz y la Universidad Pablo de Olavide, con motivo del 50 aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos, se llegaron a algunas conclusiones, aparecidas en Sevilla el 11 de diciembre de 1998, entre las que cabe mencionar la tercera que hace alusión a la enseñanza de los Derechos Humanos en la Universidad,¹⁵² y que a la letra dice:

“Los Derechos Humanos exigen políticas activas de divulgación y formación. Las instituciones educativas deben asumir un papel estratégico a la hora de potenciar el conocimiento de los derechos en todas las etapas del desarrollo individual. La universidad tiene que convertirse en un espacio privilegiado de estudio y promoción de los derechos, tanto en su vertiente jurídica, como social y política”.¹⁵³

Además de estas declaraciones, la relevancia del tema Derechos Humanos y Universidad se desprende básicamente de dos razones: primera, el papel que debe desempeñar la universidad en la construcción de un régimen de derecho y, segunda su vinculación con la sociedad.¹⁵⁴ El primer paso, en este proceso de relación, consiste en incorporar a la vida universitaria la enseñanza y la reflexión sobre los Derechos Humanos, pero, sin creer que la tarea se agota ahí. Corresponde a la universidad informar, formar y transformar sobre tema tan relevante para la sociedad contemporánea.

Tal objetivo se puede lograr mediante foros, cursos, congresos, encuentros, conferencias, seminarios, talleres, pero de modo especial, con la convicción y el compromiso cotidiano de defensa y promoción de los Derechos Humanos. De esta manera contribuirá a la creación de una cultura de tales derechos y, al mismo tiempo, ayudará a la formación de una conducta que los resguarde, vigile y promueva.

Podemos relacionar los Derechos Humanos con la educación mediante dos cuestiones básicas: primera, la universidad como institución educativa, debe promover la cultura de los Derechos Humanos, y segunda, la educación como parte del proyecto integral de la formación, es un derecho humano. Sin embargo, cuando hablamos de la educación superior (la universitaria), “el derecho a la misma presenta otros problemas que bien vale la pena precisar y atender. Por

¹⁵² Latapí, Pablo. *La Universidad y los Derechos Humanos*. CNDH. México, 1998, p.10.

¹⁵³ Ibid.

¹⁵⁴ Ibid., p. 12.

ejemplo, la dicotomía que se presenta entre la educación humanista y la urgencia por preparar mano de obra calificada. El eslogan es presentado de modo altamente sugestivo: propiciándose con ello una concepción desintegradora de la educación. Otro problema similar aparece cuando se piensa que el objetivo del sistema educativo es brindar al estudiante sólidos conocimientos en tecnología, aspecto no discutible”,¹⁵⁵ pero ¿qué pasa con la formación integral y crítica?, ¿en donde queda la formación de la capacidad creativa, solidaria y comprometida con los problemas sociales que afectan a la humanidad, en general, y a las familias y personas en particular?.

Una tarea prioritaria en la educación es la formación integral de los educandos. Junto con esta preocupación fundamental aparece además otro tema cuestionante que consiste en orientar la educación hacia la construcción de una sociedad más justa. Los valores indispensables que deben acompañar a este tipo de educación son la equidad, la solidaridad, la tolerancia y la justicia. Valores que no sólo enfocan y abordan el ámbito de la formación personal, sino sobre todo el campo social.

No basta con indicar que la educación es un derecho inalienable de todo ser humano, sino es necesario pensar y analizar todos y cada uno de los aspectos que la integran para arribar a una educación cabal. A nivel superior, y sobre todo universitaria, la educación debe responder a las exigencias de mentes creativas, críticas, propositivas, reflexivas, como derecho fundamental de la misma.

La educación en Derechos Humanos contempla dos cuestiones ineludibles de abordar:¹⁵⁶ ¿Qué educando se desea formar? y, el rol del educador. En relación con el primer punto, se trata de una formación integral donde los Derechos Humanos deben ocupar un lugar específico, orientados a la práctica de la vida cotidiana, en la que el educando debe descubrir su responsabilidad solidaria por medio del aprendizaje y su participación activa. Postura que abre un horizonte ético y valorativo que posibilita al educando a dar sentido a sus acciones, descubrir sus derechos y obligaciones, saber que tiene derecho a pensar por cuenta propia y defender sus puntos de vista, pero reconocer también que esto lo convierte en un ser responsable, en este sentido:

¹⁵⁵ Gil Cantero, Fernando. *La Enseñanza de los Derechos Humanos*. Revista Española de Pedagogía; España, Vol.: 49, núm. : 190, Mes: sep-dic., Año: 91, p. 549.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 553.

“El resultado de esta práctica educativa intencionada hacia el conocimiento, respeto y defensa de los Derechos Humanos, implica la formación de generaciones de ciudadanos autónomos, dispuestos a introducir cambios que exige la sociedad, acordes a los valores que inspiran a los Derechos Humanos”.¹⁵⁷

Respecto al promotor y educador de los Derechos Humanos, se deben tener tres cualidades, “primero, tener conocimiento cabal y convencimiento profundo de los valores que se quiere enseñar; segundo, tener capacidad de transmitirlo de manera tal que pueda ser comprendido por el receptor, para lo cual tiene que aprender a conocer al educando; tercero, tener capacidad de escuchar al educando, analizar cómo captó, incorporó y elaboró el mensaje transmitido desde sus propios valores”.¹⁵⁸

En estos términos entendemos que se trata de una coeducación, es decir, educando y educador se forman conjuntamente. Para ambos es necesario el respeto, la tolerancia, la justicia. Se pretende una auténtica y verdadera valoración del ser humano.

Hablar de educación en Derechos Humanos requiere de una metodología que se oriente a la formación teórica, reflexiva y propositiva tanto por parte de profesores como de estudiantes interesados en ésta temática, porque, “educar en Derechos Humanos es enfrentarse al profundo compromiso de suscitar en cada uno de nosotros el todo aquello que nos permita ser cada día más persona, teniendo presentes la realidad integral de todo ser humano”.¹⁵⁹

En este contexto se percibe la intención clara de rescatar la integridad de la persona, promover que el saber teórico se lleve a la práctica, reconocer los valores individuales y sociales, en fin, presentar una visión nueva del ser humano.

Educar para el cambio es transformar los espacios educativos en verdaderos espacios de diálogo (comunicativos), de tal manera que con ello se contribuya a generar un cambio en la sociedad. Sin esta dinámica de la comunicación abierta e igualitaria no sería posible el ejercicio del saber que se pretende alcanzar, ya que “una de las bases para la convivencia democrática, es la capacidad de diálogo de los ciudadanos y el respeto por las opiniones diversas.

¹⁵⁷ Esquivel Estrada, Noé Héctor. *Universidad y Derechos Humanos*. UAEM. México, 2001, p.16.

¹⁵⁸ Ibid.

¹⁵⁹ Ibid., p. 18.

Y la educación debe apostar a desarrollar estas capacidades, desde el sistema educativo, pero también desde la propia práctica democrática. Una educación que no eduque en estas habilidades y desde los valores sustentados por los derechos humanos, no contribuye a consolidar relaciones democráticas”.¹⁶⁰

El derecho a la educación exige construir estos espacios donde estudiante y profesor se formen con conciencia política, social y de cambio. Se trata de transformar la sociedad a partir de las ideas. La práctica debe realizarse en la lucha cotidiana y en cada uno de los espacios sociales y educativos.

Los cambios hoy plantean las necesidades formativas en función de nuestras circunstancias sociales y políticas del presente. Los valores, como la equidad, la solidaridad, la tolerancia y la justicia, reaparecen como signos inequívocos del carácter humano, como exigencia de la educación, como fundamento de realización humana, considerada en lo personal y lo social. En otras palabras, los Derechos Humanos y los valores adquieren nuevamente su papel central dentro de la cuestión de gran relevancia de la socialización y la educación formal.

La educación no puede limitarse a ser un elemento de los sistemas productivos por medio de la preparación de la fuerza de trabajo; debe ser un factor destacado de apoyo al establecimiento y afianzamiento de una convivencia social basada en la dignidad de los seres humanos.

Estas razones me impulsaron a realizar una investigación de campo en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, con la finalidad de hacer un análisis de la formación en Derechos Humanos que tenían los docentes y estudiantes de la Carrera de Pedagogía. Esto con el fin de promover una formación en Derechos Humanos dentro de la Carrera de Pedagogía y la Facultad de Estudios Superiores.

Cabe señalar que con el respaldo del trabajo realizado en los capítulos anteriores, se tienen los referentes contextuales así como los supuestos teórico-conceptuales, en torno a la formación y específicamente de la formación en Derechos Humanos, elementos fundamentales para soportar todo objeto de conocimiento.

¹⁶⁰ González Lucini, Fernando. op. cit., p. 252.

CAPÍTULO 3

Análisis del Problema de la Formación en Derechos Humanos
en la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón.

Nunca nos palpamos el alma satisfecha. Y aquí reside, precisamente, nuestra grandeza: necesidad constante de superarnos, de indagar sin descanso nuevas razones de vivir.

Octavio Fullat.

Introducción.

El presente capítulo, está dedicado al tratado metodológico para el desarrollo de la investigación de campo relativa al Análisis del Problema de la Formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón.

En su primer apartado denominado: Planteamiento de la Problemática. Explica, afina y estructura más formalmente la idea de investigación, además menciona en los objetivos a lo que se aspira llegar con ella.

Después en su segundo apartado especifica el método que se desarrolló para obtener la información que se requiere en la investigación, así como el tamaño de la muestra.

El tercer apartado explica como de acuerdo con el modelo de la investigación ya establecido, se diseñaron los instrumentos de investigación.

Finalmente, en los siguientes dos apartados, se realiza el análisis del cuestionario aplicado a docentes y alumnos respectivamente, y se dan consideraciones finales en torno a la formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía.

3.1. Planteamiento de la Problemática.

Los Derechos Humanos, su reconocimiento, la perseverancia y el efectivo aseguramiento de su cumplimiento, ha estado presente en la historia, de esta forma el avance de la civilización y las culturas es asociado al establecimiento y protección de normas fundamentales que contienen tales derechos, ya que los valores y los principios que están contenidos en los Derechos Humanos, como son: la vida, la libertad, la seguridad, la dignidad, la capacidad de influir en la historia y en la cultura, contar con un mínimo de bienestar económico, son prerequisites de una existencia real y verdaderamente humana.

En tanto que son principios generales, los Derechos Humanos son reconocidos y recogidos por el Estado, mediante la acción de los parlamentos y

congresos y se reflejan en los textos de las leyes. Sin embargo, de nada sirve, si las constituciones, leyes, acuerdos, crean normas que expresan los derechos fundamentales de las personas, si a la par no se promueven las maneras de fomentar una cultura de los Derechos Humanos, para su respectiva observancia práctica.

Dentro de la Declaración Universal de los Derechos Humanos del 10 de diciembre de 1948 en el preámbulo se menciona que la Asamblea General proclama ésta como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades.

Y en el documento emitido por la UNESCO: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción¹⁶¹; se señala que:

“ La enseñanza de las normas relativas a los Derechos Humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales”.¹⁶²

Sin embargo, algunos de los planes de estudio de las carreras impartidas en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, no incluyen la enseñanza de dichas normas de Derechos Humanos, razón por la cual se llevó a cabo un trabajo de investigación en la Carrera de Pedagogía, con la finalidad de hacer un análisis de la formación en Derechos Humanos que poseían los docentes y los alumnos de la misma. Lo anterior con el propósito de identificar si faltaba promover la formación en tales derechos, dentro de la Carrera de Pedagogía.

El presente trabajo de tesis partió del señalamiento y acotación de un problema: la formación en Derechos Humanos, de cuya estructura conceptual, se derivan los supuestos teóricos o hipótesis de trabajo. Las preguntas de investigación o interrogantes a que respondió el estudio, son las siguientes:

¹⁶¹ El artículo 133 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que son normas supremas los tratados internacionales firmados por el Presidente de la República y aprobados por el Senado. En Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, op. cit., p. 142.

¹⁶² UNESCO. “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción”. op.cit.

- ¿Esta formado en Derechos Humanos el personal académico de la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón?.
- ¿Se forma en Derechos Humanos a los alumnos de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón?.

Los objetivos del trabajo de investigación son los siguientes:

- Analizar la formación en Derechos Humanos que tienen el personal académico y los estudiantes de la Carrera de Pedagogía, con el fin de promover la respectiva observancia práctica de estos derechos.
- Identificar si falta promover la formación en Derechos Humanos, dentro de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón, con la finalidad de fomentar una cultura que propicie el respeto hacia el otro.

3.2. Diseño Metodológico de la Investigación.

El planteamiento para su desarrollo consistió en realizar un Estudio Descriptivo conocido también como diseño transeccional descriptivo, puesto que tiene “como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más variables (dentro del enfoque cuantitativo) o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación (dentro del enfoque cualitativo)”.¹⁶³ En este caso el procedimiento consistió en indagar la incidencia y proporcionar una visión de la formación en Derechos Humanos que tenían los docentes y alumnos de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón, e identificar si faltaba promover dicha formación dentro de la misma.

Cabe señalar que se escogió el Estudio Descriptivo, porque describe y precisa la naturaleza de una situación tal como se encuentra en el momento del estudio,¹⁶⁴ ya que gracias a su estructura se puede llegar a especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro

¹⁶³ Hernández Roberto, Fernández Carlos y Baptista, Pilar. *Metodología de la Investigación*. 2ª ed. Mc Graw Hill. México, 1998, p.273.

¹⁶⁴ Soriano Ayala, Encarnación. *Métodos de Investigación en Educación*. Universidad de Almería Servicio de Publicaciones. Almería, 2000, p. 84.

fenómeno que sea sometido a análisis. Además, porque miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir, y para los investigadores cualitativos, recolectar información. Esto es, “en un Estudio Descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga”.¹⁶⁵

En este caso, el Estudio Descriptivo, fue una instantánea metodológica en la que se realizó una descripción precisa de una realidad limitada, sobre una variedad de fenómenos, estructuras y procesos, en los que se hizo resaltar sus características particulares. Se partirá del supuesto: un caso particular es representativo para muchos otros casos similares, que harán posible una generalización.

Muestra.

Los instrumentos fueron aplicados a una muestra que se seleccionó al azar de 25 docentes de ambos sexos de la Carrera de Pedagogía, de la FES Aragón turno vespertino (ver Anexo 3), quienes realizaban su trabajo de primer a octavo semestre; y a una muestra que se obtuvo al azar de 152 alumnos de ambos sexos de la Carrera de Pedagogía, de la FES Aragón turno vespertino (ver Anexo 4), que llevaban a cabo sus estudios dentro de los grupos, de primero, tercero, quinto y séptimo, durante el Semestre Escolar 2007–I.

¹⁶⁵ Hernández, Roberto. op. cit., p. 118.

3.3. Diseño de los Instrumentos de Investigación.

En concordancia con el modelo de investigación ya establecido se diseñaron los instrumentos que se emplearon en el desarrollo de la investigación, dentro de los cuales se encuentra en primer lugar el Cuestionario, “que consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”.¹⁶⁶

Estos son denominados a veces cédulas de entrevista, las cuales se prepararon a partir de la formulación de preguntas prediseñadas en forma impresa, en las que los sujetos proporcionaron información de carácter escrito. También es considerado por la mayoría de los investigadores como el instrumento que permite recabar mayor número de información en menos tiempo. En este caso se seleccionó el cuestionario de respuestas cerradas y abiertas.

Los cuestionarios piloto fueron aplicados a 5 docentes y 19 alumnos con el propósito de ajustar el instrumento.

Después el primer cuestionario se aplicó, en forma individual a 25 profesores de ambos sexos de la Carrera de Pedagogía, de la FES Aragón turno vespertino, en donde a través de su aplicación, se identificaron las características de la población; su proceso de formación en derechos humanos y su discurso en torno a la problemática de su ejercicio (ver Anexo 3).

Posteriormente se aplicó un segundo cuestionario a 152 alumnos de ambos sexos de la Carrera de Pedagogía, de la FES Aragón turno vespertino, quienes realizaban sus estudios dentro de los semestres: primero, tercero, quinto y séptimo, durante el Semestre Escolar 2007–I. En donde se identificaron las características de la población; su visión acerca del ejercicio que desempeña el personal docente en cuanto a formación en derechos humanos, y cual es la formación de los alumnos en estos derechos (ver Anexo 4).

Además, se recurrió al Empleo Estadístico que según su término actual, se admite como el conjunto de procedimientos matemáticos que se aplican para estudiar colectividades sociales y los diversos grupos que la integran. Con ello se obtuvo información que fue codificada para su respectivo análisis, de acuerdo a

¹⁶⁶ Ibid., p. 391.

Nota: Se agradece al distinguido Dr. en Pedagogía José Luis Romero Hernández, su valiosa colaboración en la elaboración de los instrumentos de investigación, sin la cual no se hubiera logrado la misma.

las categorías o ejes del análisis establecido a partir de las preguntas indicadas en los cuestionarios.

Análisis de contenido.

Una vez aplicados los instrumentos de investigación y recabada su información, se realizó el respectivo Análisis de Contenido, el cual es “una técnica para estudiar y analizar los fenómenos sociales de una manera objetiva, sistemática y cuantitativa. Krippendorff (1982) extiende la definición del análisis de contenido, a una técnica de investigación, para hacer inferencias validas y confiables de datos con respecto a su contexto”.¹⁶⁷ En este caso se empleó dicha técnica considerando los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios a docentes y alumnos. Los pasos que se llevaron a cabo fueron los siguientes:

- Recopilación de datos.
- Análisis cuantitativo (de acuerdo a las categorías de análisis prediseñado).
- Análisis cualitativo (de acuerdo a las categorías de análisis prediseñado).
- Distribución de frecuencias, por puntuaciones ordenadas.

Cabe aclarar que tanto el análisis cuantitativo (estadístico) como el análisis cualitativo, “con frecuencia son complementarios; sin lugar a dudas, siempre que elegimos uno de ellos incorporamos elementos del otro. Por ejemplo, un histograma de barras requiere de una “interpretación” y comentarios cualitativos para ahondar en el significado de las cifras”.¹⁶⁸

A continuación pasaremos al análisis de resultados del instrumento de investigación aplicado al personal académico.

¹⁶⁷ Hernández, Roberto. op. cit., p. 295.

¹⁶⁸ Ibid., p. 609.

3.4. Análisis del Cuestionario Aplicado a los Docentes.

Con el propósito de contar con las evidencias y argumentos, que permitan brindar un diagnóstico de la situación que guarda la formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, durante el Semestre Escolar 2007–I. A continuación se describe la aplicación y obtención de resultados de los instrumentos de investigación, en función de los formatos correspondientes a los Anexos 3 y 4.

El instrumento de investigación titulado, Anexo 3 Cuestionario Dirigido al Personal Académico de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón Turno Vespertino, contó con las siguientes partes de interés:

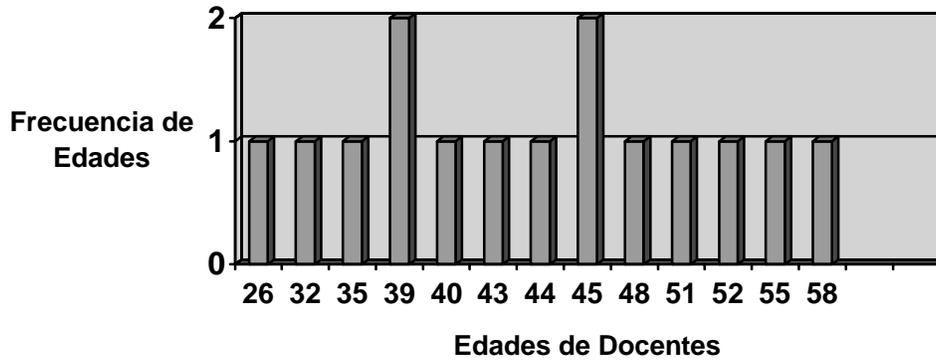
- Parte I; Datos de Identificación (Rasgos del 1 al 2).
- Parte II; Proceso de Formación en Derechos Humanos (Rasgos del 3 al 6).
- Parte III; Ejercicio de los Derechos Humanos (Rasgos del 7 al 8).

El instrumento fue aplicado a una muestra que se seleccionó al azar de 25 docentes de ambos sexos de la Carrera de Pedagogía de la mencionada facultad y turno, repartida según su sexo, de la siguiente manera:

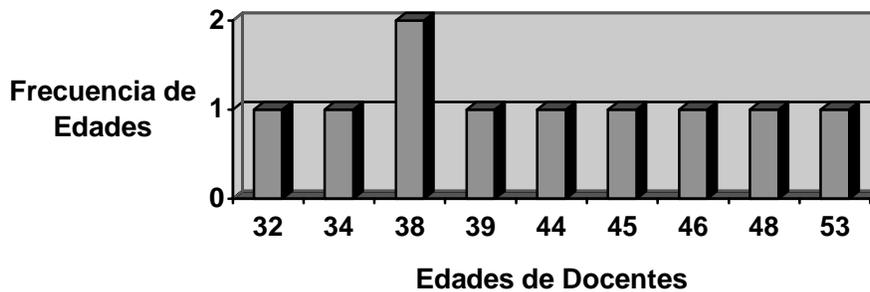
SEXO	MASCULINO	FEMENINO
SUBTOTAL	15	10
TOTAL	25 docentes	

Población que por su edad y sexo se distribuyen de la siguiente forma:

**Gráfica N° 1: Distribución de Edades de los Docentes
Sexo Masculino**



**Gráfica N°2: Distribución de Edades de los Docentes
Sexo Femenino**



DATOS ESTADISTICOS	MASCULINO	FEMENINO	GLOBAL
Media (promedio)	43.46	41.7	42.58
Mediana	44	44	44
Moda	IND*	38	IND*
Población Total	15	10	25

IND* Significa indeterminado. Tanto en hombres como globalmente la moda se indetermina ya que hay más de un valor en el mismo número de repeticiones como dato de análisis, los dos números de máximas repeticiones en el género masculino y globalmente fueron 39 y 45 años en ambas categorías.

Dentro de las características del docente de la Carrera de Pedagogía, se reconoce que la edad promedio de la población docente sexo masculino es de 43 años, mientras que la de sexo femenino es de 42, edad que puede ser considerada como joven en el ámbito laboral, por lo que las posibilidades y

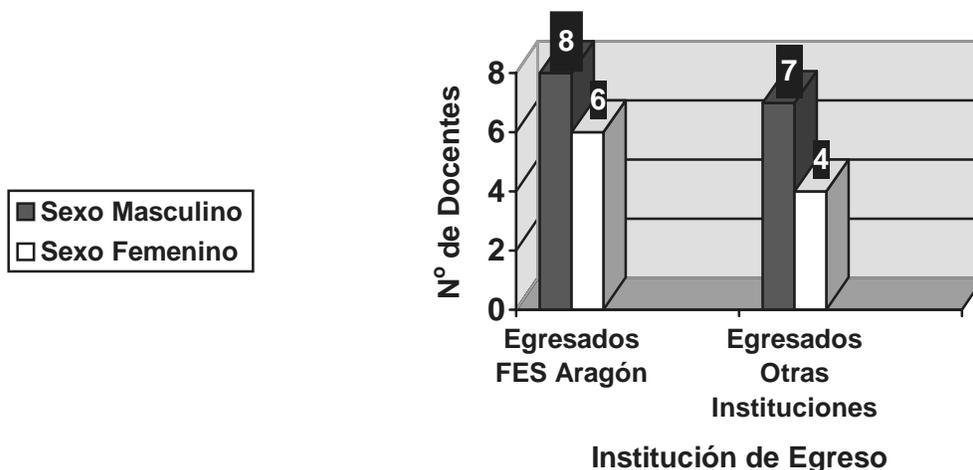
responsabilidades por formarse, deberán ser consideradas por las autoridades escolares para fomentar, incrementar y apoyar los cursos que requieran los académicos, para tales fines.

Parte I. Datos de Identificación (Rasgos del 1 al 2).

Rasgos 1 y 2. Para estos puntos, se solicitó al docente, nos proporcionara los datos relativos al origen de la institución de donde egresó, y el de su formación profesional.

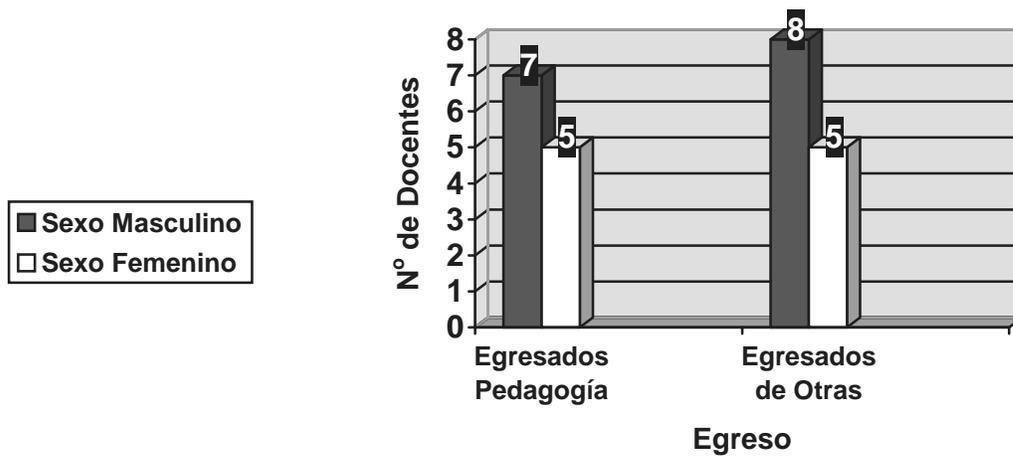
Esto con la finalidad de identificar el origen de egreso y carrera de los docentes encuestados, a lo que los resultados obtenidos, fueron los siguientes:

Gráfica N° 3: Origen de Egreso de los Docentes



De los 25 docentes que integran la población, 8 varones y 6 mujeres son egresados de la FES Aragón, mientras 7 varones y 4 mujeres provienen de otras instituciones. Por lo tanto, el 56% de nuestra población son egresados de Aragón, y el 44% de otras instituciones. Dato que no contradice el hecho de que las Instituciones de Educación Superior, mantienen sus recursos administrativos y robustecen a sus cuerpos académicos de sus mismos alumnos egresados.

Gráfica No 4: Egresados de la Carrera de Pedagogía

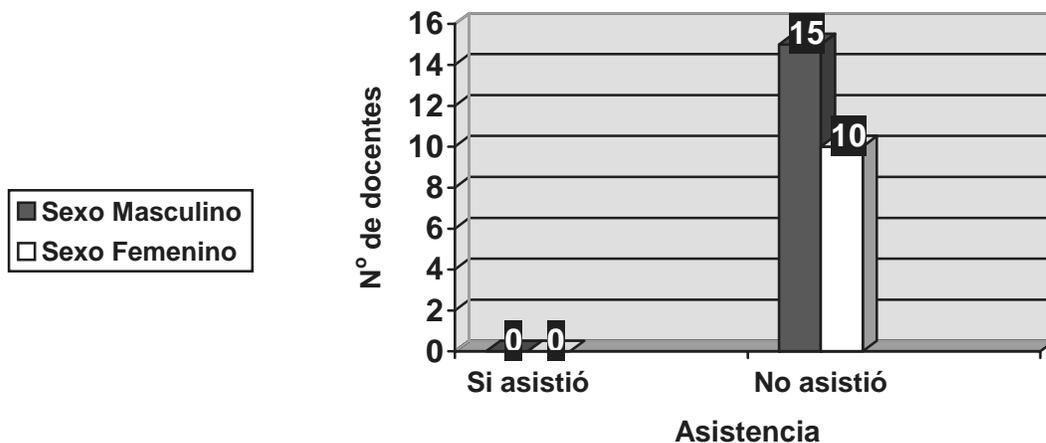


Con respecto al egreso de la Carrera de Pedagogía, 7 varones y 5 mujeres afirmaron ser egresados de ella, mientras 8 varones y 5 mujeres de otras carreras. Por lo tanto, el 48% son egresados de la Carrera de Pedagogía, y el 52% de otras carreras. Información que demuestra una lógica no congruente con las necesidades de contar con los conocedores del ramo, que se encarguen de formar a quienes en calidad de alumnos se encuentran en camino hacia su formación.

Parte II. Proceso de Formación en Derechos Humanos (Rasgos del 3 al 6).

Rasgo 3. Se solicitó a los profesores indicar si asistieron a cursos, seminarios, talleres, etcétera, que la FES Aragón brindó, en donde recibieron formación en Derechos Humanos. Los resultados obtenidos, fueron los siguientes:

Gráfica No 5: Asistencia a Cursos, Seminarios, etc. de Formación en Derechos Humanos



Como se puede observar en la gráfica, el 100% de nuestra muestra no asistió a dichos cursos, seminarios, etcétera, de formación en Derechos Humanos. Esto nos deja percibir la necesidad por la que atraviesa esta institución con respecto a formación en Derechos Humanos, porque al parecer no se dió ésta a los profesores, por ningún medio pedagógico didáctico, dentro de la carrera y la Facultad. Educación que ayudaría en una parte de la formación de los formadores que integran las filas de la Carrera de Pedagogía, ya que es a través de ella como el hombre adquiere hábitos, costumbres, normas, valores y conocimientos que contribuyen a su formación integral, ésta entendida como el desarrollo de todas las facultades del hombre, ya que se forma cuerpo, espíritu, razón e intelecto.

Por tal motivo, se preguntó a los docentes las razones por las que en su opinión, no se promueve este tipo de formación. Se encontraron las razones que a continuación se muestran, clasificadas de acuerdo con la frecuencia con que se presentaron:

No se considera prioritario (8 consideraciones: 4 masculinos y 4 femeninos)

- (M) Falta de visión ética con respecto al sentido de los derechos humanos.
- (M) No le dan la importancia debida.
- (M) No son considerados importantes.
- (M) Porque no se le da la debida importancia.
- (F) Existen otros temas que se consideran más relevantes.
- (F) Porque no se tiene conciencia de su importancia.
- (F) Porque aún no se le considera como prioritario o dan por hecho que el docente ya domina este contenido.
- (F) Porque la FES no le ha dado la importancia que merece.

Falta de interés (4 consideraciones: 4 masculinos y 0 femeninos).

(M) Como un tema emergente no tiene mucha demanda.

(M) Falta de interés.

(M) Porque las tareas burocrático-administrativas los absorben y no resultan de su interés.

(M) Es probable que sea por desconocimiento.

Otro tipo (4 consideraciones: 2 masculinos y 2 femeninos).

(M) No se han planeado.

(M) La razón es el tiempo.

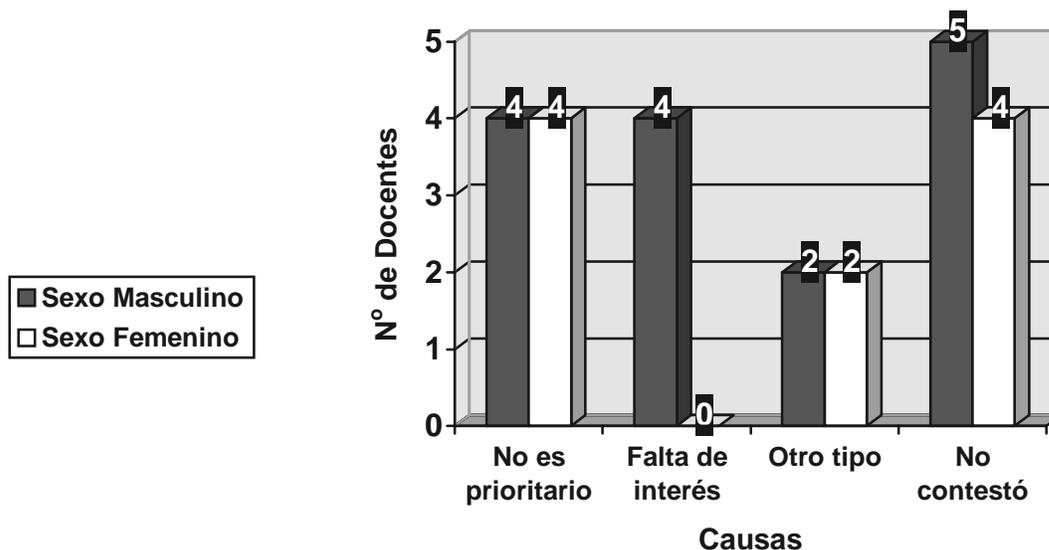
(F) Deben ser temas transversales abordados en forma de convivencia.

(F) Por la carencia de gente formada en el tema.

No contestaron 5 varones y 4 mujeres.

La representación gráfica es la siguiente:

Gráfica N° 6: Causas de no Promoción



Dentro de las respuestas dadas por los docentes, se puede observar que el 32%, es decir 4 profesores y 4 profesoras, opinaron que aún no se considera como algo prioritario la formación en Derechos Humanos, quizás porque las autoridades dan por hecho que los docentes ya dominan este contenido. Por otra parte, 4 profesores y 0 profesoras que representan el 16% de nuestra población, consideraron que hay falta de interés en el tema que nos ocupa. Otro 16%, es decir 2 profesores y 2 profesoras, dieron otro tipo de opiniones, mientras que 5 profesores y 4 profesoras, esto es el 36% no contestaron la pregunta.

Por lo tanto, las razones en opinión de los docentes por las que no se promueve la formación en derechos humanos son: no se considera prioritario y hay falta de interés.

Lo anterior, a pesar de que la misión de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad,¹⁶⁹ a través de tres áreas: capacitación profesional, preocupación por el ambiente a corto y largo plazo y búsqueda de una sociedad mejor.

Que se establece en tres fines dirigidos a aprender a vivir juntos (según el informe de Jacques Delors), y son: formar ciudadanos que participen en la sociedad para promover el fortalecimiento y la consolidación de un marco de justicia fundamentado en los Derechos Humanos, dentro de la democracia y paz; comprender y difundir las culturas nacionales y regionales en un concepto de pluralismo y diversidad cultural; y proteger y consolidar los valores de la sociedad.

Rasgo 4. Se pidió a los docentes indicar si habían tomado algún curso, seminario, taller, etcétera, de formación en derechos humanos, fuera de la FES Aragón. Así mismo, se les pidió que en caso de haber asistido, escribieran el nombre de éstos, en donde las cifras 11–17–21 y 7–12–18 y 22, tabuladas en el recuadro de abajo,* corresponde al número de los docentes encuestados que asistieron, mientras que el nombre de los cursos, seminarios, etcétera, se citan después.

Formación en Derechos Humanos		
Sexo	Masculino	Femenino
Docentes	11 – 17 - 21	7 –12 – 18 - 22
Subtotal	3	4
Total	7	

*Se numeraron los cuestionarios con las respuestas de los 25 docentes al azar para tener más confiabilidad en los resultados obtenidos, según la técnica de análisis de contenido.

Nombre del Curso, etcétera, de acuerdo al número de profesor encuestado:

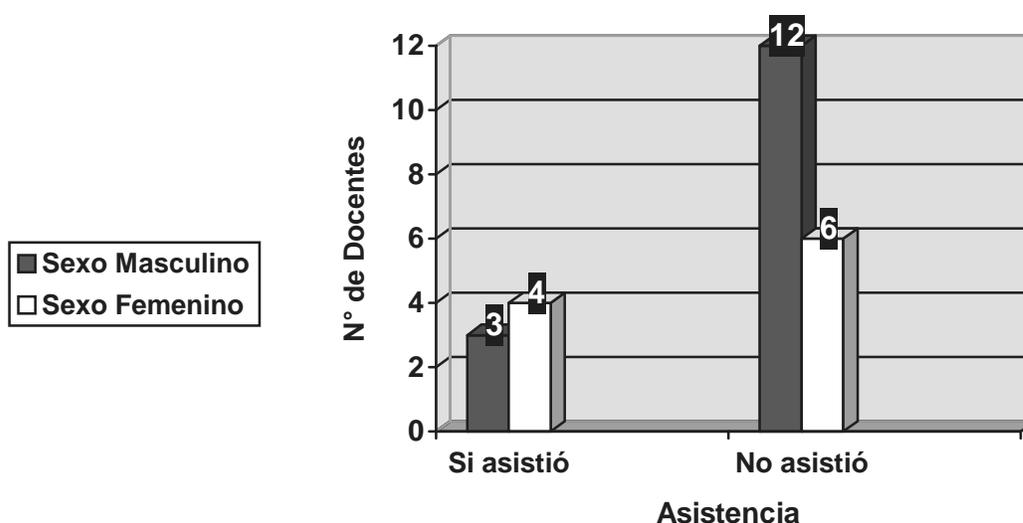
- 11.- Derechos de los Discapacitados, Derechos Humanos y Discriminación.
- 17.- Derechos Humanos y Ciudadanía.
- 21.- Derechos del Magisterio, Derechos de los Servidores Públicos.
- 7.- Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Derechos Humanos y Formación en Valores.

¹⁶⁹ UNESCO. “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción”. op. cit., p. 59.

- 12.- La Dinámica del Juego, Derechos Humanos y Valores.
- 18.- Derechos Humanos Casos de Género.
- 22.- Derechos Humanos en Educación.

El gráfico que representa la asistencia de los docentes de la Carrera de Pedagogía, a los cursos, seminarios, etcétera, de formación en Derechos Humanos, fuera de la FES Aragón es el siguiente:

**Gráfica N° 7: Asistencia a Formación en Derechos Humanos
Fuera de la FES Aragón**



En la gráfica podemos apreciar que el 28% esto es, 3 profesores y 4 profesoras, asistieron a cursos, seminarios, talleres, etcétera, de formación en derechos humanos fuera de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, mientras que un 72% es decir, 12 profesores y 6 profesoras no asistieron a ninguno.

Por lo tanto, un 28% de nuestra muestra se preocupó por mejorar su formación en el aspecto antes señalado, acudiendo a otras Instituciones, lo que nos hace ver la necesidad, de que se promueva este tipo de formación dentro de la Carrera de Pedagogía y la FES Aragón, ya que la Universidad tiene que convertirse en un espacio privilegiado de estudio y promoción de los derechos, tanto en su vertiente jurídica, como social y política, para ello se requieren políticas activas de divulgación y formación. Además, el papel que debe desempeñar la Universidad en la construcción de la democracia, y su vinculación con la sociedad, son razones para incorporar a la vida universitaria la enseñanza y reflexión sobre los Derechos Humanos. Esto se puede lograr mediante cursos, seminarios, talleres, etcétera, en donde la convicción y el compromiso cotidiano de

defensa y promoción de tales derechos este presente, lo que contribuiría a la creación de una cultura en Derechos Humanos.

Por otra parte, el 72% que no ha asistido, da las siguientes razones clasificadas de acuerdo con la frecuencia con que se presentaron, y son :

Falta de tiempo (10 consideraciones: 8 masculinos y 2 femeninos).

- (M) Falta de tiempo e interés.
- (M) Actualmente estudio un Doctorado de tiempo completo.
- (M) Carencia de tiempo.
- (M) Falta de tiempo.
- (M) No tengo tiempo.
- (M) Tiempo.
- (M) Me hace falta tiempo.
- (M) La dificultad de compactar actividades profesionales con la cátedra.
- (F) Falta de interés y tiempo.
- (F) No tengo tiempo.

Falta de difusión (4 consideraciones: 2 masculinos y 2 femeninos).

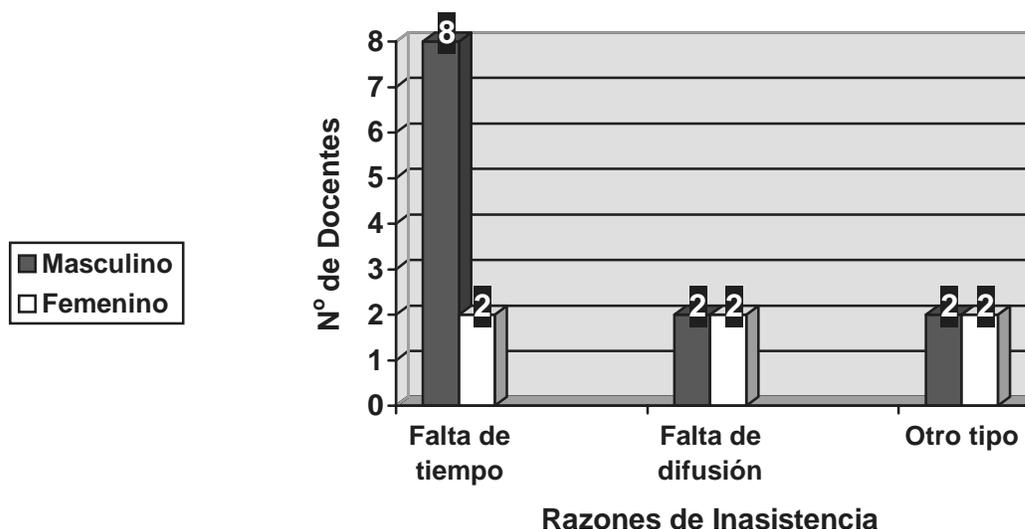
- (M) Desconocimiento de algún curso ofertado.
- (M) No los conozco.
- (F) No he buscado la posibilidad.
- (F) Falta de difusión de los cursos.

Otro tipo (4 consideraciones: 2 masculinos y 2 femeninos).

- (M) No se han programado en esta Institución y los del exterior no se han presentado con una relación directa con mi área de trabajo.
- (M) No creo en esa temática es impuesta y ficcional.
- (F) Porque no se tiene conciencia de su importancia.
- (F) Porque es una temática poco trabajada en la licenciatura.

Cuya representación gráfica es la siguiente:

Gráfica N° 8 : Causas de Inasistencia

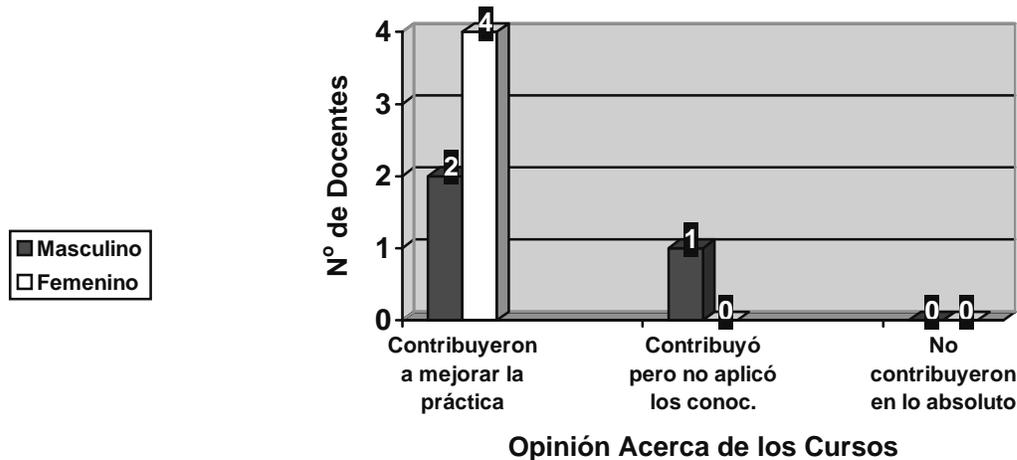


Según las respuestas dadas por los docentes, el 40%, es decir, 8 profesores y 2 profesoras, consideraron que la falta de tiempo no les permitió asistir, otro 16% esto es, 2 profesores y 2 profesoras, opinan que falta la difusión de los mismos, mientras un 16%, 2 profesores y 2 profesoras, dieron otro tipo de razones, entre las que cabe destacar que no se han programado este tipo de cursos, seminarios, etcétera, en la FES Aragón.

Las razones por las cuales los docentes no se forman en Derechos Humanos, son la falta de tiempo y de difusión. Recordemos que estos derechos exigen políticas activas de divulgación y formación, y que las instituciones educativas deben asumir un papel estratégico a la hora de potenciar su conocimiento, para lo cual se pueden apoyar en el Lic. en Pedagogía, cuya formación le permite contar con los aspectos teórico-conceptuales, metodológicos e instrumentales que intervienen en el desarrollo de la educación, éste debe tener el perfil de un profesor liberador, comprometido con la sociedad en su discurso y en su práctica pedagógica, y que promueva a través del diálogo el desarrollo de sus alumnos.

Rasgo 5. En este punto se pidió a los docentes que recibieron formación en Derechos Humanos, y que representan un 28% de la muestra, emitir su opinión relativa a los aportes que les han brindado los cursos, seminarios, talleres, etcétera, que han tomado fuera de la FES Aragón, de cuyas respuestas se encontró el siguiente resultado:

Gráfica N° 9: Opinión de los Docentes Acerca de los Cursos

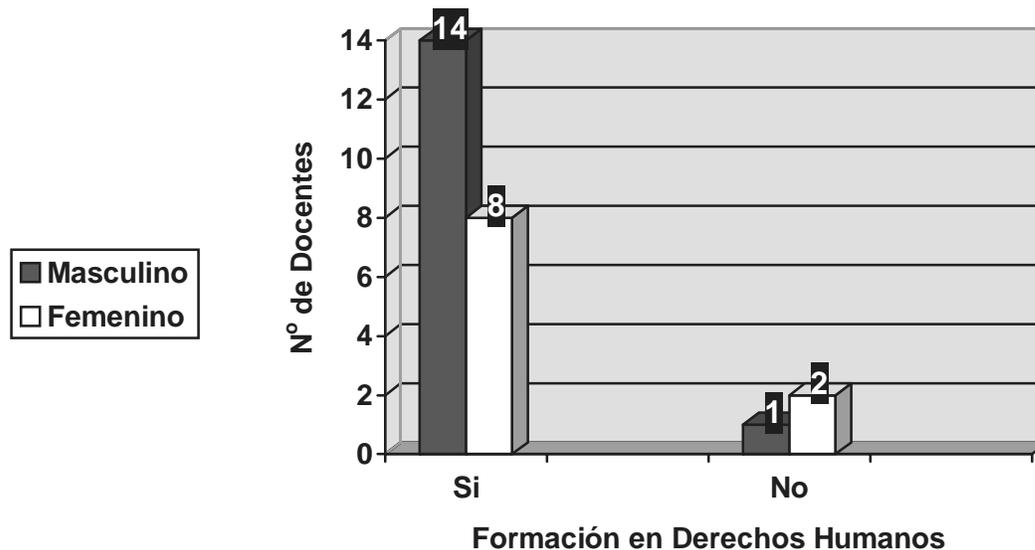


De los 25 docentes encuestados, 6 de ellos, es decir, 24% señaló que dichos cursos, seminarios, etcétera, han contribuido a mejorar su práctica docente, ya que aquellos son reflexionados y se recuperan los contenidos a partir de las relaciones interpersonales para llevarlos a la práctica. Sólo un 4%, representado por un profesor, consideró que por tiempo y falta de cultura en la comunidad estudiantil, no aplica tales conocimientos.

Cabe señalar, que desde la educación liberadora –que es en mi opinión la adecuada para formar en Derechos Humanos-, la postura del profesor es dialógica, en ésta el contexto social y la realidad del salón de clases son objeto de reflexión y análisis, y se ofrecen condiciones para comprender y poder transformar y transformarse. Se caracteriza por la participación de los relacionados en el proceso, lo que genera un clima democrático que presenta intensidad de intercambios.

Rasgo 6. En donde se preguntó a los 25 docentes su opinión en cuanto a que, si además, de una formación y actualización docente, era necesaria una formación en Derechos Humanos. A lo que respondieron de la siguiente manera:

Gráfica N° 10: Necesidad de Formación en Derechos Humanos



La respuesta del personal docente en cuanto a la necesidad de formación en derechos humanos, de nuestra muestra de 25, es que 22 profesores, es decir el 88% de esa población, consideraron que si es necesaria, lo cual implica una medida favorable en cuanto a las inquietudes y responsabilidades del docente de la Carrera de Pedagogía por su formación.

Las razones por las cuales 22 docentes que representan el 88% de la muestra consideraron necesario ese tipo de formación, clasificadas de acuerdo con la frecuencia con que se presentaron, son las siguientes:

Humaniza la práctica docente (7 consideraciones: 5 masculinos y 2 femeninos).

- (M) Porque muchos docentes se han deshumanizado.
- (M) Trabajo con humanos.
- (M) Se ha perdido la esencia de lo humano.
- (M) En Pedagogía abordamos la formación humana.
- (M) Al llevar a cabo mi labor con seres humanos es importante valorar esta práctica de relación sujeto a sujeto.
- (F) Se fortalece el humanismo académico.
- (F) Precisamente humaniza la práctica docente, promueve el diálogo, invita a la reflexión, expresión y toma de decisiones como persona con respeto a los demás.

Invita a la reflexión y praxis (7 consideraciones: 4 masculinos y 3 femeninos).

- (M) Permite dimensionar el ejercicio vivido de la formación en valores, transitar hacia la praxis.
- (M) Porque son más importantes los contenidos actitudinales en la educación.
- (M) Por conocimiento para aplicar normas que deben ser de compromiso.
- (M) Es una práctica en la que interaccionan los sujetos y requiere del respeto y reconocimiento del otro.
- (F) Nos permite considerar a los otros y ser mejores en la praxis de nuestra sociedad.
- (F) Porque es necesario reconocer específicamente los Derechos Humanos y vivenciar su respeto, no sólo hablar de ellos.
- (F) Aunado a esto es reflexionar y transformar nuestra forma de relacionarnos con los otros.

Es parte de la formación (4 consideraciones: 3 masculinos y 1 femenino).

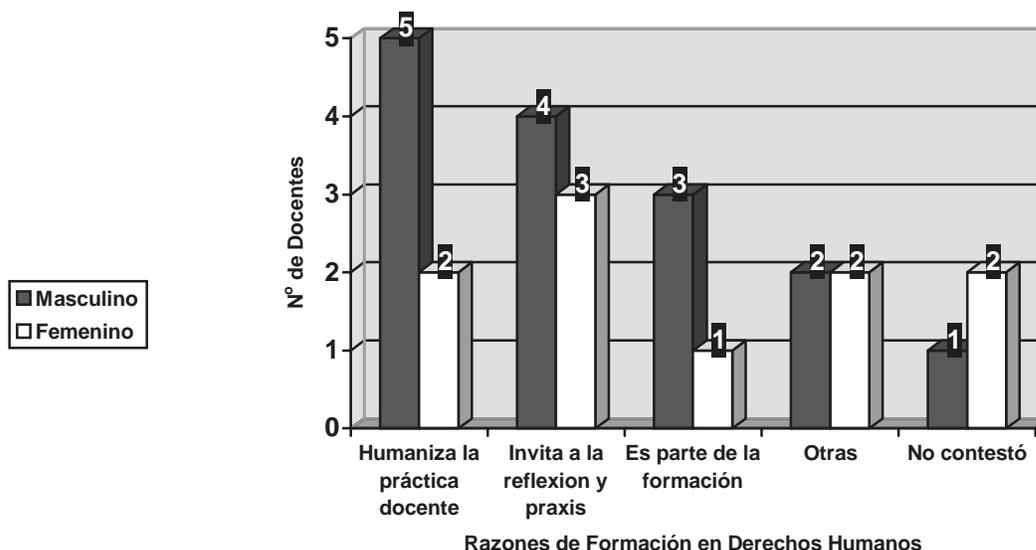
- (M) Es fundamental si estamos en la idea que nuestro objeto de estudio es la formación.
- (M) Es parte de la formación docente.
- (M) Para tener un mejor desarrollo pedagógico.
- (F) Para fundamentar la trascendencia del otro en mi propio proceso de formación.

Otras (4 consideraciones: 2 masculinos y 2 femeninos).

- (M) Considera una parte legal fundamental.
- (M) Porque ayuda a integrar al grupo.
- (F) Aunque es relativo el curso no siempre modifica la actitud y el comportamiento de la persona.
- (F) Por las relaciones a las que nos enfrentamos con diferentes personalidades, y contextos que condicionan el cómo nos conducimos, qué es importante y qué no.

Cuya representación gráfica es la siguiente:

Gráfica N° 11: Razones de la Formación en Derechos Humanos



Según las respuestas de los docentes, 5 profesores y 2 profesoras que representan el 28% de la muestra, opinaron que la formación en Derechos Humanos humaniza la práctica docente porque todos somos especialistas de lo humano, o indigentes, y la tarea de humanizar debe brotar de nuestras iniciativas educativas, además nadie tiene el monopolio de los elementos humanizantes, todos tenemos algo que dar y algo que recibir. Otro 28% esto es 4 profesores y 3 profesoras, consideraron que invita a la reflexión y praxis de los mismos. Un 16%, 3 profesores y 1 profesora, opinaron que es parte de la formación del ser humano, mientras un 16% es decir 2 profesores y 2 profesoras, dieron otras razones. Además 1 profesor y 2 profesoras que es el 12% no contestaron.

Dentro de las razones por las cuales los docentes consideraron necesaria una formación en Derechos Humanos se encuentra, que humaniza la práctica docente. Desde el discurso de Paulo Freire, la humanización es “vocación de los hombres”,¹⁷⁰ es decir, dignidad humana, la cual según Germán Bidart Campos, es el derecho a ser reconocido siempre como persona humana, y cobra significado por la situación de la persona en relación con los otros.¹⁷¹ Es en el respeto de la dignidad humana de todos los participantes en el proceso educativo, como se humaniza la práctica docente.

¹⁷⁰ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. op. cit., p. 32.

¹⁷¹ Bidart Campos, Germán. op. cit., p. 72.

Esto se logra a partir del diálogo que nos invita a la reflexión y praxis –otra de las razones que dieron los docentes para formar en Derechos Humanos-, porque los hombres y las mujeres se hacen en la palabra, en la reflexión, y con ello, en la acción para cambiar su entorno, por lo tanto, dialogar no es privilegio de algunos, sino derecho de todos.

Otra razón fue que la formación en Derechos Humanos es parte de su formación integral, ésta es realizada por medio de la educación, como medio fundamental para poder alcanzar madurez social y un sentido de compromiso, responsabilidad y dignidad.

Parte III. Ejercicio de los Derechos Humanos (Rasgos del 7 al 8).

Aunque un 72% de la muestra no ha participado en cursos, seminarios, talleres, etcétera, de formación en Derechos Humanos, este tema se aborda a lo largo de la vida escolar y extraescolar, en la familia, escuela y comunidad, y es cuando incorporamos los valores que estos derechos tienen en nuestra vida cotidiana.

Por esta razón, todos estamos capacitados para dar respuesta a nuestra forma de actuar, con nosotros y los otros. Una vez aclarado lo anterior continuamos con el siguiente rasgo.

Rasgo 7. Se preguntó a los profesores, como en su práctica docente forman en Derechos Humanos a sus alumnos. Las respuestas fueron las siguientes:

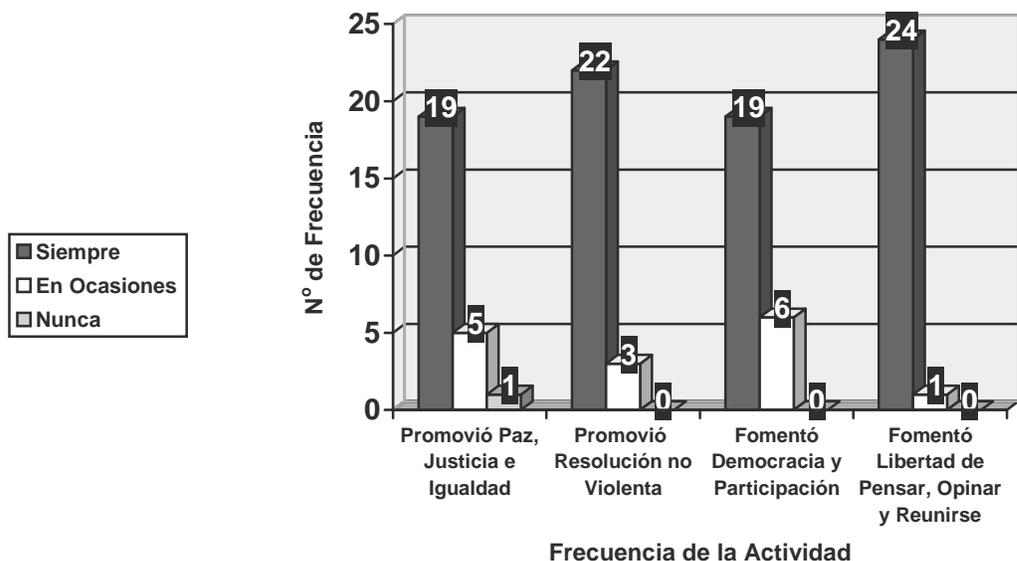
FRECUENCIA	Siempre	En ocasiones	Nunca	Total
Promovió la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos.*	19	5	1	25
Promovió la resolución no violenta de los conflictos (diálogo).*	22	3	0	25
Fomentó la democracia y la participación en la toma de decisiones.*	19	6	0	25
Fomentó la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz.*	24	1	0	25
Promovió en sus clases el diálogo y la reflexión.	24	1	0	25
Sensibilizó el lenguaje, género y cultura del estudiante.*	21	4	0	25
Fomentó el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás.*	22	3	0	25
Aceptó la crítica de sus alumnos.+	18	7	0	25
Mostró cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo.+	24	1	0	25
Generó empatía por los estudiantes.+	21	4	0	25
Promovió los derechos humanos con el ejemplo.+	19	5	1	25

* Fueron tomados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

+Implican valores que se requieren para llevar a la práctica los Derechos Humanos (tolerancia, solidaridad, etc.)

Cuyo gráfico muestra el comportamiento de los casos.

Gráfica N° 12: Práctica Docente y Formación en Derechos Humanos de los Alumnos



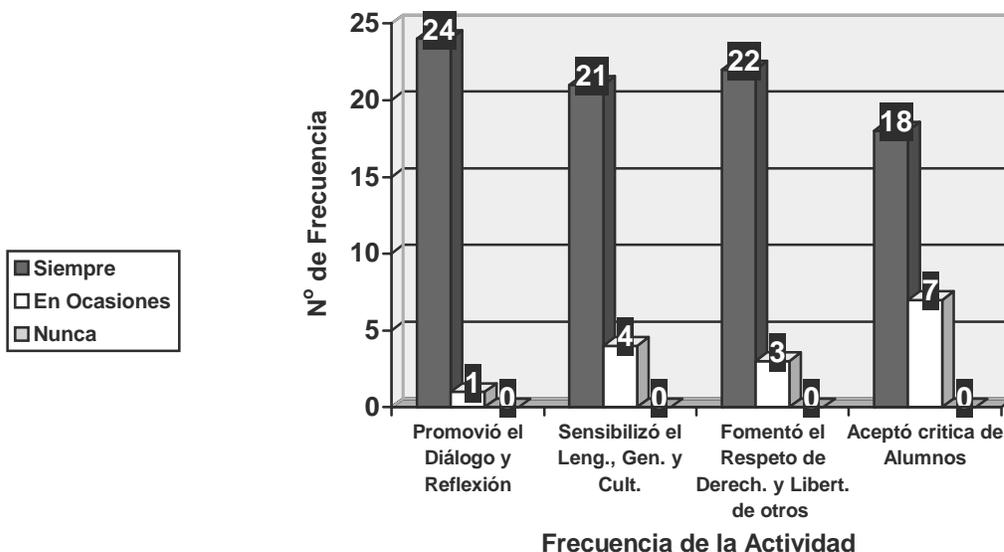
En el aspecto “Promovió la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos”, 19 docentes que son el 76%, afirmaron formar a sus alumnos en este derecho, mientras un 20%, es decir 5 docentes, lo hicieron en ocasiones, y nunca un docente que es el 4%.

Dentro del aspecto “Promovió la resolución no violenta de los conflictos” 22 docentes, equivalente al 88%, mostraron preocupación por resolver los problemas mediante el diálogo, y un 12%, esto es 3 docentes lo hicieron en ocasiones.

En el siguiente aspecto “Fomentó la democracia y la participación en la toma de decisiones” 19 docentes, que representan el 76%, señalaron que en su práctica docente se pidió la opinión por consenso de los alumnos para resolver los problemas del grupo, mientras un 24%, es decir 6 docentes, en ocasiones únicamente.

Para el aspecto “Fomentó la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz ”, 24 docentes que son el 96%, afirmaron llevar a la práctica este derecho dentro de sus aulas, y un docente que es el 4% en ocasiones.

Gráfica N° 13: Práctica Docente y Formación en Derechos Humanos de los Alumnos



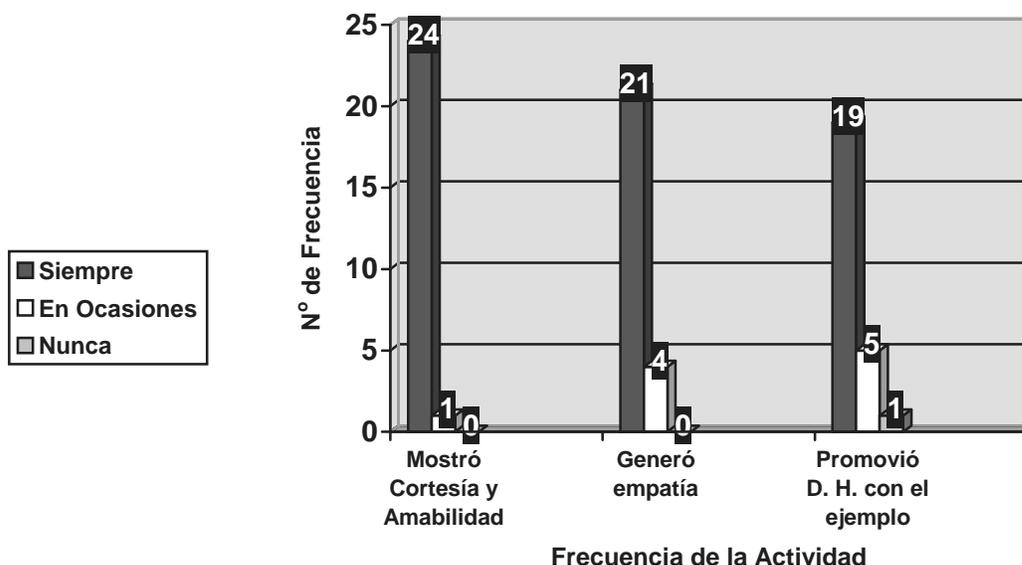
En lo relativo al aspecto “Promovió en sus clases el diálogo y la reflexión”, 24 docentes equivalentes al 96%, los aplicaron en su práctica docente, y un 4%, es decir un profesor en ocasiones solamente.

En el aspecto “Sensibilizó el lenguaje, género y cultura del estudiante”, 21 docentes que son el 84%, consideraron que a través de la diversidad cultural, y del respeto por hombres y mujeres, se pueden manejar los conceptos más apropiados para lograr el desarrollo de la clase, mientras un 16% esto es 4 docentes, en ocasiones lo hicieron.

En el siguiente aspecto “Fomentó el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás”, 22 docentes que representan el 88%, afirmaron llevarlo a cabo en su clase, y un 12% en ocasiones.

Para el aspecto “Aceptó la crítica de sus alumnos” 18 docentes, equivalentes al 72%, aseguraron corregir las consideraciones que los alumnos les hicieron, y 7 docentes, que son el 28% en ocasiones únicamente.

Gráfica N° 14: Práctica Docente y Formación en Derechos Humanos de los Alumnos



En lo relativo al aspecto “Mostró cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo” 24 docentes, que son el 96%, consideraron ser respetuosos con sus alumnos, mientras en ocasiones, un 4% esto es un profesor.

En el aspecto “Generó empatía por los estudiantes” 21 docentes, que representan el 84%, llegaron a generar empatía, la cual puede entenderse como la base esencial para la formación de la conducta altruista y moral, referida a esa capacidad que tiene el individuo para identificarse y compartir las emociones o sentimientos, cuyo estado anímico de los integrantes del grupo tiene lugar por analogía con las emociones o sentimientos, por haber experimentado esa misma situación o tener conocimiento del mismo. 4 docentes más que son el 16%, en ocasiones solamente.

Finalmente en el aspecto “Promovió los Derechos Humanos con el ejemplo” 19 docentes, que son el 76%, afirmaron llevarlo a la práctica, mientras un 20% es decir 5 docentes, lo hicieron en ocasiones, y nunca un docente que es el 4%.

Como se pudo observar en las gráficas la mayoría de los docentes afirmaron siempre preocuparse por la formación en Derechos Humanos de los alumnos, por lo tanto los porcentajes en esta categoría oscilaron del 72% al 96%, que son buenos indicadores de las inquietudes y responsabilidades de los profesores de la Carrera de Pedagogía por la formación de los alumnos.

Son 11 aspectos de los cuales:

11 respuestas fueron – Siempre -	96%	libertad de pensar, opinar, etcétera
	96%	diálogo y reflexión
	96%	cortesía y amabilidad
	88%	resolución no violenta
	88%	respeto de los derechos de otros
	84%	respeto lenguaje, género y cultura
	84%	generar empatía
	76%	democracia y participación
	76%	promover paz e igualdad
	76%	derechos humanos con el ejemplo
	72%	aceptar crítica

Con respecto a los aspectos que los docentes realizaron con bajos porcentajes, como “Aceptó la crítica de sus alumnos”, éste tiene que ver con la tolerancia, que es uno de los valores contenidos en los Derechos Humanos, y que se refiere al respeto y consideración hacia las opiniones y prácticas de los demás. Se debe fortalecer la tolerancia, mediante la educación, dentro de la Carrera de Pedagogía, ya que es indispensable para llevar a la práctica otros valores y principios de los Derechos Humanos, como son los incluidos en el punto “Promovió la paz y la igualdad en dignidad y derechos”; que también resultó bajo en porcentaje.

Además, otro aspecto que tuvo bajo porcentaje fue, “Promovió los Derechos Humanos con el ejemplo”, que implica ir más allá del discurso y las palabras, para pasar a los hechos que son dignos de imitar, ya que si un educador, si un sistema escolar, pretende formar en tales derechos, debe siempre comenzar por practicarlos. Por lo tanto, se debe promover el ejercicio de los mismos dentro de la Carrera de Pedagogía y de la FES Aragón.

Rasgo 8. Este punto resulta un aspecto de suma relevancia, para el presente trabajo de tesis, ya que los 25 docentes expresaron su idea acerca de cómo mejorar sus procesos de formación en Derechos Humanos, las cuales de acuerdo a la similitud de su frecuencia y de forma convencional se presentan de la siguiente manera:

Planeación de cursos, seminarios, etcétera (10 propuestas: 6 masc. y 4 fem.).

- (M) Probablemente dando cursos intersemestrales de Derechos Humanos.
- (M) Primero un curso de sensibilización ética profesional y desarrollo humano. Finalmente competencias en el área laboral,
- (M) Que se impartan cursos de Derechos Humanos.
- (M) A través de cursos, talleres, conferencias, solicitar a Derechos Humanos pláticas.
- (M) Ofertar cursos de actualización de estas temáticas y promover los Derechos Humanos de maneras distintas, carteles, trípticos, etcétera.
- (M) Tomar cursos al respecto.
- (F) Que se promuevan cursos, seminarios, que la institución se preocupe por éstos temas.
- (F) Eventos donde se fortalezca el aspecto de los valores, pero también el pregonar con el ejemplo.
- (F) Generar espacios de reflexión al respecto.
- (F) Promover y participar. en eventos y programas sociales relacionados con ésta temática.

Formación con práctica. (9 propuestas: 5 masculinos y 4 femeninos).

- (M) Generar alternativas de aplicación de esos saberes, a partir del reconocimiento hacia la trasgresión de nuestras propias condiciones laborales y la ausencia de espacios que legitimen la práctica docente y la necesidad de formación en/con/para los Derechos Humanos y los valores.
- (M) Abrir el espacio requerido y practicarlo desde las autoridades hacia todos.
- (M) Retomar el enfoque antropológico del relativismo cultural respeto a la otredad.
- (M) Mas igualdad de género.
- (M) Que se trabaje en las diferentes materias y que se fortifique especialmente en su relación con la ética, que se promuevan publicaciones.
- (F) Atender y formarse en el tema para asumir una posición al respecto y sobre su papel en la carrera.
- (F) Es de principio moral por conciencia de nuestros propios actos, “trata a los demás como quieres que te traten”.

- (F) Llegar a practicar a las aulas lo adquirido en esos cursos.
- (F) Más que aprenderlo teóricamente, sea una constante de vida, con la finalidad de que ésta día, a día recupere el campo de la ética como un referente contextual dentro del área de los Derechos Humanos y su esquema axiológico.

Difusión (4 propuestas: 2 masculinos y 2 femeninos)

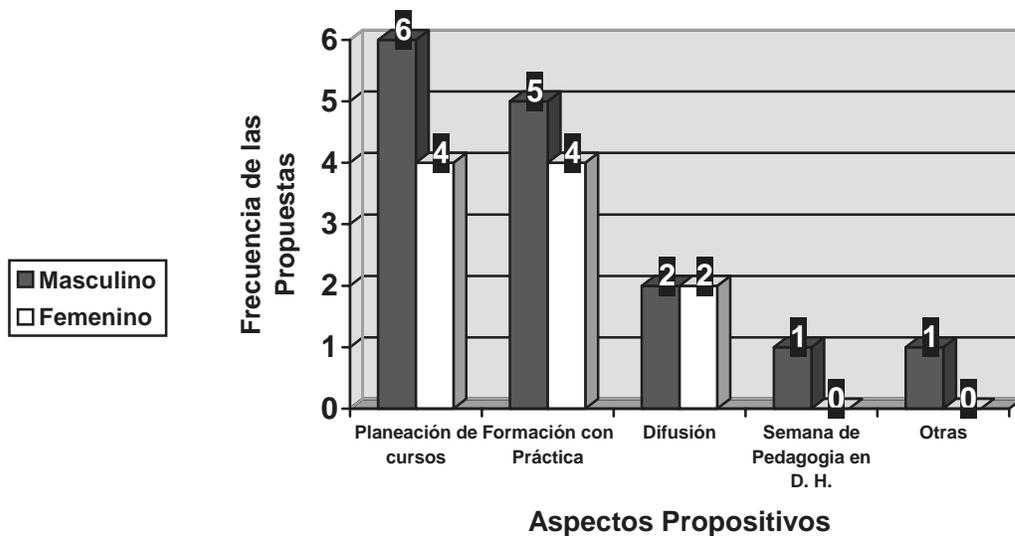
- (M) Primero dar difusión a la pertinencia de este tipo de actividad.
- (M) Difundir cursos, publicaciones, organizaciones.
- (F) Se fomenten este tipo de cursos y eventos.
- (F) Difundir aspectos relacionados con los Derechos Humanos a partir de carteles, jornadas, trípticos, volantes, etcétera.

Semana de Pedagogía en Derechos Humanos (1 propuesta: 1 masc. y 0 fem.)

- (M) Sería muy interesante desarrollar una semana de Pedagogía con temática en Derechos Humanos.

Su representación gráfica se muestra a continuación:

Gráfica N° 15: Propuestas Docentes para Mejorar su Formación en Derechos Humanos



Dentro de este marco propositivo, 10 de las respuestas emitidas por 6 profesores y 4 profesoras para un 40% de la población encuestada, se refleja como una primera propuesta la planeación de cursos en primer instancia, para luego mencionar seminarios, talleres, conferencias, etcétera, mientras un 36% es decir, 5 profesores y 4 profesoras, propusieron que la formación que se imparta debe llevar a la práctica de los Derechos Humanos dentro del aula y la comunidad de la FES Aragón. La proposición de 4 docentes más, que son el 16%, fue la difusión de los Derechos Humanos mediante publicaciones, trípticos, carteles, volantes, etcétera, y un profesor que es el 4% propuso una Semana de Pedagogía en Derechos Humanos. Solamente un profesor, es decir el 4% de la muestra aseguró no creer en esas políticas.

Como se puede apreciar en la gráfica, las propuestas de los docentes para mejorar sus procesos de formación en Derechos Humanos, reflejan en primer lugar la planeación de cursos, que es una de las muchas mediaciones que pueden contribuir en la formación en Derechos Humanos de los profesores.

Después proponen que la formación que se reciba por medio de la educación, debe llevar a la práctica de los Derechos Humanos dentro del aula y la comunidad, para lo cual debemos recordar que las actitudes y los comportamientos sólo se adquieren y se integran en la personalidad con solidez, cuando dentro del proceso educativo, se armonizan la práctica en la vida real, y la interiorización de esa experiencia a partir de la reflexión y del conocimiento.

La siguiente proposición fue dar mayor difusión a los Derechos Humanos mediante recursos impresos, como publicaciones, trípticos, volantes, etcétera.

En el siguiente apartado analizaremos el instrumento de investigación aplicado a los estudiantes.

3.5. Análisis del Cuestionario Aplicado a los Alumnos.

El instrumento de investigación titulado, Anexo 4 Cuestionario Dirigido al Alumno de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón Turno Vespertino, contó con las siguientes partes de interés:

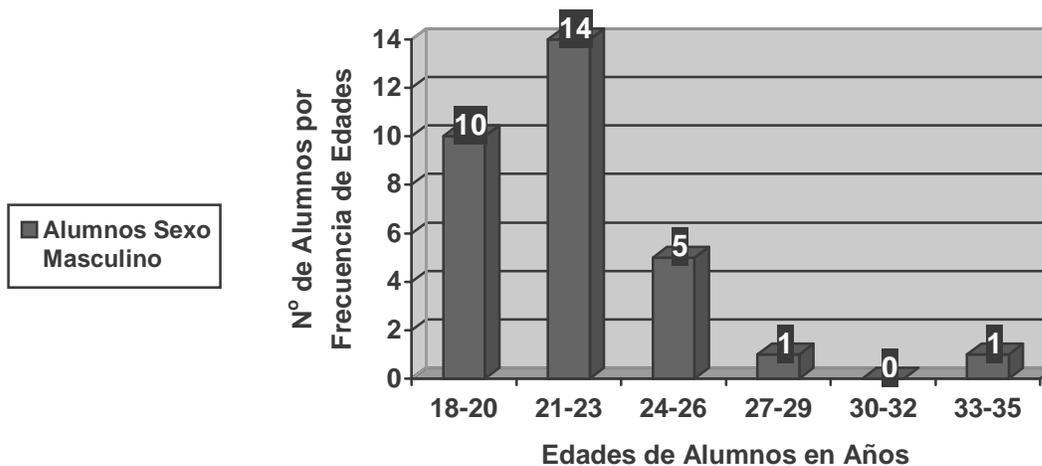
- Parte I.- Datos de Identificación (Rasgos del 1 al 2).
- Parte II.- Revisión del Ejercicio Docente en Cuanto a Formación en Derechos Humanos (Rasgo 3).
- Parte III.- Formación en Derechos Humanos del Alumno (Rasgos del 4 al 6).

El cuestionario fue aplicado a una muestra que se seleccionó al azar de 152 alumnos de ambos sexos de la Carrera de Pedagogía de la mencionada facultad y turno, divididas según su sexo, de la siguiente forma:

SEXO	MASCULINO	FEMENINO
SUBTOTAL	31	121
TOTAL	152 alumnos	

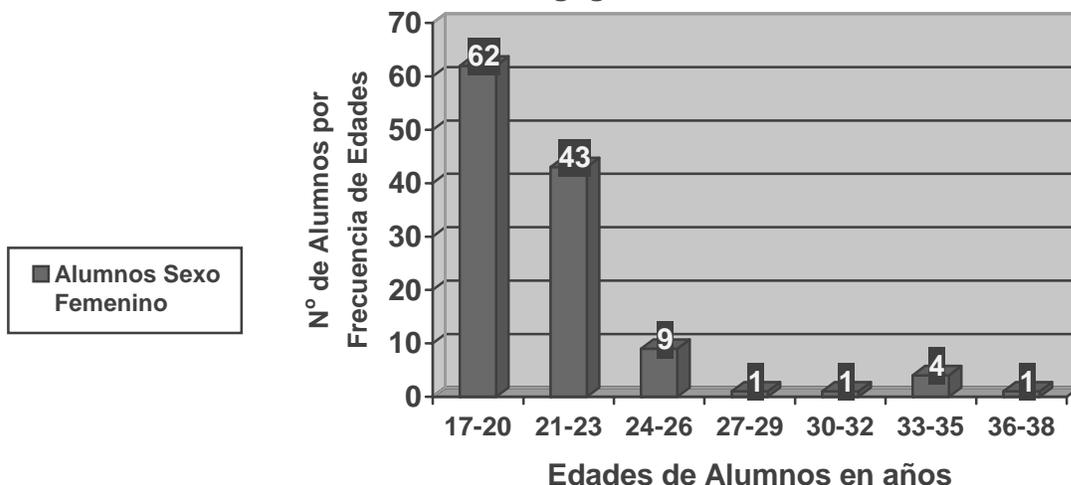
Población que por su edad y sexo se distribuye de la siguiente manera:

Gráfica N° 16: Distribución de Edades de Alumnos de Pedagogía



El número de estudiantes de sexo masculino es 31 y representa el 20% de la población encuestada, en ella se observa que sus edades oscilan entre los 18 a los 35 años de edad, tiene una mayor frecuencia de concentración de los 18 a los 23 años con un total de 24 alumnos y una frecuencia de dispersión de los 24 a los 35 años, con un total de 7 alumnos.

Gráfica N° 17: Distribución de Edades de Alumnos de Pedagogía



Por otra parte, el número de estudiantes de sexo femenino es 121 y representa el 80% de la muestra, en ella se observa que sus edades oscilan entre los 17 a los 38 años de edad, tiene una mayor frecuencia de concentración de los 17 a los 23 años con un total de 105 alumnas y una frecuencia de dispersión de los 24 a los 38 años, con un total de 16 alumnas.

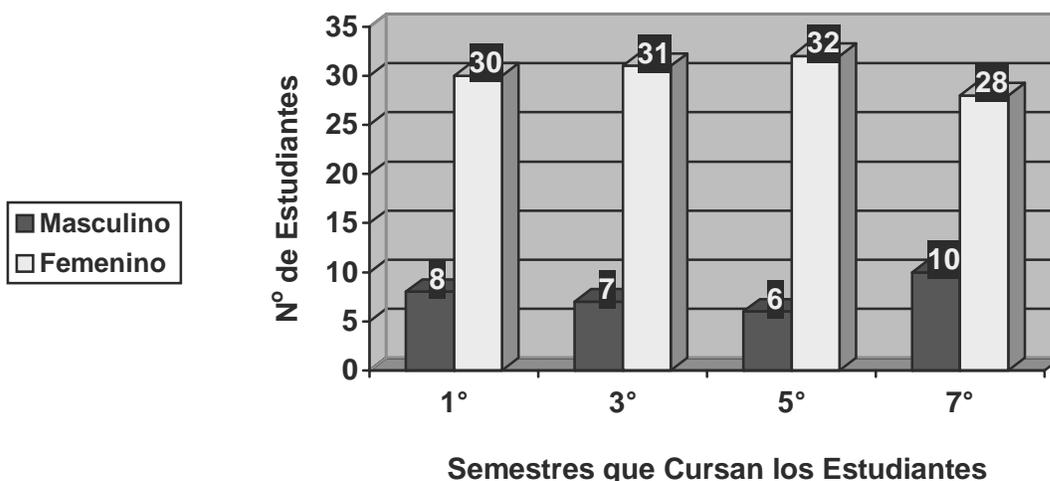
Se puede decir que la muestra es sumamente joven, porque 24 alumnos y 105 alumnas que son el 84% tienen entre 17 a 23 años de edad. Además la mayoría de la población es del sexo femenino con un 80%, y solo el 20% es masculino.

Lo cual implica que las mujeres han ido ganando terreno en el ámbito educativo, y que contribuyen a una sociedad cuyos modelos y sistemas de relación hombre–mujer sean más favorables.

Parte I. Datos de Identificación (Rasgos del 1 al 2).

Rasgo 1. Dentro de este punto se identifica la distribución de la población estudiantil, con base en su sexo y el semestre que cursa, cuyo gráfico es el siguiente:

Gráfica N° 18. Distribución de la Población Estudiantil por Semestres

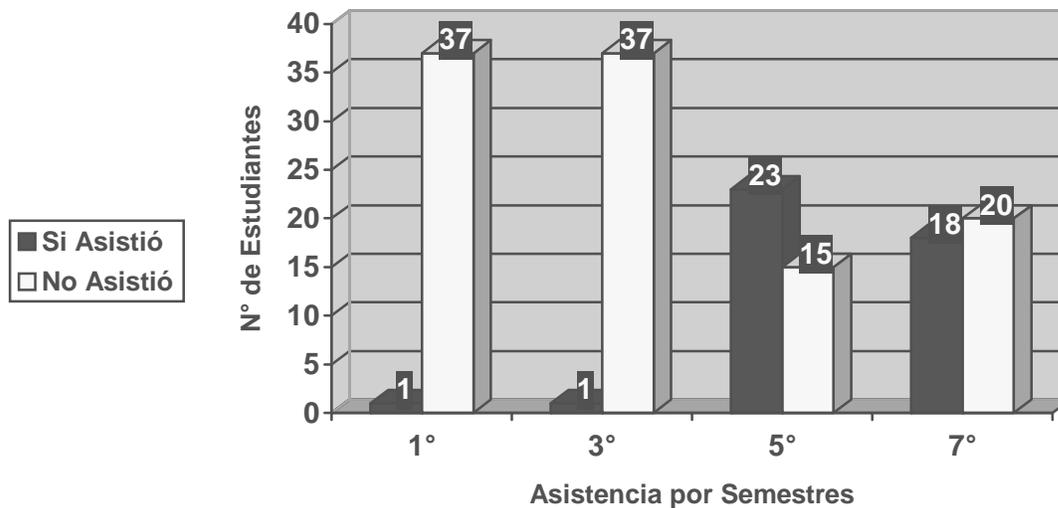


La muestra de estudio son alumnos de los semestres 1°, 3°, 5° y 7° de la Carrera de Pedagogía a quienes se les aplicó el cuestionario Anexo 4. El primer semestre contó con 8 varones y 30 mujeres, para un total de 38, que representa el 25%, mientras los alumnos de tercer semestre con 7 varones y 31 mujeres que suman 38, y que representa el 25% de la población.

Los alumnos de quinto semestre contaron con 6 varones y 32 mujeres, para un total de 38 que son el 25%, y los alumnos de séptimo semestre, con 10 varones y 28 mujeres para un total de 38, y que representa el 25% de la muestra.

Rasgo 2.. En este aspecto, se preguntó a los alumnos y alumnas de los semestres antes mencionados, si asistieron a cursos, seminarios, talleres, etcétera, en donde recibieron formación en Derechos Humanos. Los resultados obtenidos, fueron los siguientes:

Gráfica N° 19: Asistencia de la Población Estudiantil por Semestres



En la gráfica podemos observar que en el primer semestre un alumno, que es el 1% asistió, mientras 37 alumnos esto es el 24% no asistieron.

En el tercer semestre un alumno, es decir el 1% asistió, y otros 37 alumnos que son el 24% no lo hicieron.

Las causas de su inasistencia quizá sean la falta de difusión de los Derechos Humanos y que son alumnos de primer y tercer semestre que aún no cuentan con la asignatura optativa Seminario de Derechos Humanos y Educación.

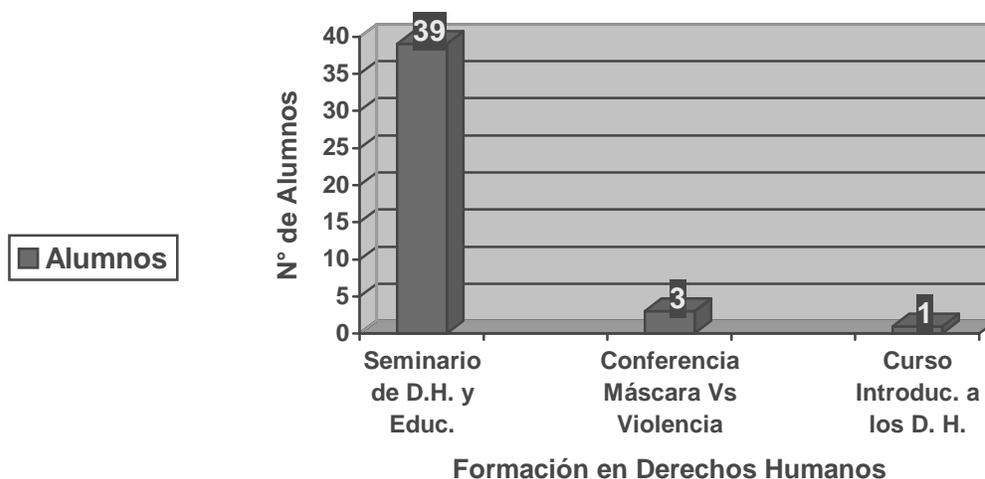
El quinto semestre contó con el mayor número de asistencia, 23 alumnos esto es el 15%, mientras 15 alumnos que son el 10% no asistieron.

En el séptimo semestre 18 alumnos, es decir el 12% asistieron, y otros 20 alumnos esto es el 13% no concurrieron.

De un total de 152 alumnos que representan la muestra 43 alumnos, que son el 28% asistieron a cursos, seminarios, etcétera, en donde recibieron formación en Derechos Humanos, mientras 109 alumnos equivalentes al 72% no asistieron. Esto nos indica que es necesario que se promuevan dentro de la Carrera de Pedagogía estos eventos.

A continuación se presentan los cursos, seminarios, etcétera, que recibió el 28% de la población que si asistió, de acuerdo con la frecuencia como se encontraron las respuestas:

Gráfica N° 20: Formación en Derechos Humanos de los Alumnos



En la gráfica podemos apreciar que el 25%, es decir, 39 alumnos tomaron el Seminario de Derechos Humanos y Educación que se imparte dentro de la Carrera de pedagogía como una asignatura optativa. Por otra parte, 3 alumnos que son el 2%, asistieron a la Conferencia Máscara vs Violencia, y un alumno que es el 1%, recibió el Curso Introducción a los Derechos Humanos.

Se puede observar en la gráfica que el Seminario de Derechos Humanos y Educación ayudó en la formación del 25% de la muestra. Otro 3% fue a un curso y a una conferencia, porcentaje muy bajo que nos da evidencias de que falta más planeación y difusión de estos eventos, y/o se cambie la materia de Seminario de Derechos Humanos y Educación a obligatoria y se imparta desde los primeros semestres, para que abarque a un número mayor de estudiantes.

Cabe señalar, que algunos alumnos afirmaron haber querido tomar la asignatura antes mencionada, y no poder hacerlo por falta de lugares en los grupos.

Parte II. Revisión del Ejercicio Docente en Cuanto a Formación en Derechos Humanos (Rasgo 3).

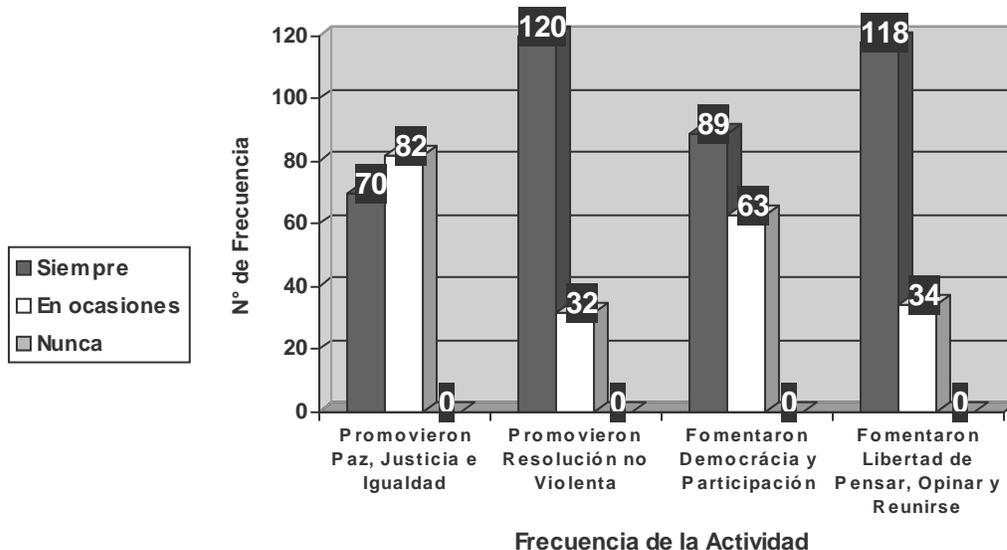
Es preciso señalar que las opiniones de cada uno de los alumnos y alumnas, son de suma relevancia, pues, no interesa el semestre en que se encuentren, sino su experiencia y visión con que traducen sus respuestas, sin ellas, no tendría razón de ser el presente trabajo de investigación, si consideramos que en gran medida, son los alumnos quienes tienen mayores elementos para emitir un juicio de valor a efecto de opinar con relación al trabajo que realizan los docentes, ya que prácticamente conviven con ellos a lo largo de su estancia escolar. El siguiente rasgo esta relacionado con lo anterior, a continuación pasaremos a su respectivo análisis.

Rasgo 3. Se preguntó a los 152 alumnos de la muestra, cómo en su práctica docente, sus profesores educaron en Derechos Humanos a los alumnos. Las respuestas fueron las siguientes:

FRECUENCIA	Siempre	En ocasiones	Nunca	Total
Promovieron la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos.	70	82	0	152
Promovieron la resolución no violenta de los conflictos (diálogo).	120	32	0	152
Fomentaron la democracia y la participación en la toma de decisiones.	89	63	0	152
Fomentaron la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz.	118	34	0	152
Promovieron en sus clases el diálogo y la reflexión.	115	37	0	152
Sensibilizaron el lenguaje, género y cultura del estudiante.	93	59	0	152
Fomentaron el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás.	97	54	1	152
Aceptaron la crítica de sus alumnos.	40	105	7	152
Mostraron cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo.	89	63	0	152
Generaron empatía por los estudiantes.	56	94	2	152
Promovieron los Derechos Humanos con el ejemplo.	39	112	1	152

Cuyo gráfico muestra el comportamiento de los casos:

Gráfica N° 21: Práctica Docente con Formación en Derechos Humanos



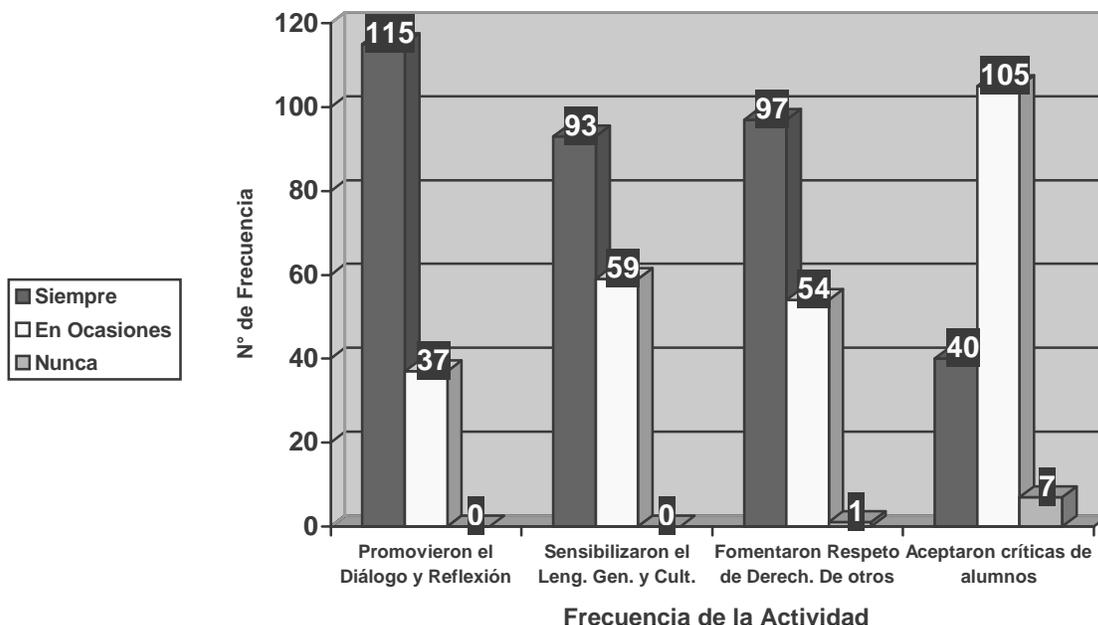
En el aspecto los profesores “Promovieron la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos”, dentro del aula, 70 alumnos que son el 46%, consideraron que los docentes siempre lo hicieron, mientras un 54%, es decir 82 alumnos, opinaron que lo hicieron en ocasiones.

Dentro del aspecto los docentes “ Promovieron la resolución no violenta de los conflictos”, 120 alumnos equivalente al 79%, afirmaron que los profesores siempre lo realizaron, y un 21%, esto es 32 alumnos, consideraron que en ocasiones solamente.

En el siguiente aspecto, los profesores “Fomentaron la democracia y la participación en la toma de decisiones” en el aula, 89 alumnos que representan el 59%, señalaron que los docentes pidieron la opinión por consenso de los alumnos para resolver los problemas del grupo, mientras un 41%, es decir 63 alumnos, opinaron que en ocasiones únicamente.

Para el aspecto los docentes “fomentaron la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz”, 118 alumnos que son el 78%, afirmaron que los profesores llevaron a la práctica este derecho dentro de las aulas, y 34 alumnos que son el 22%, consideraron que en ocasiones.

Gráfica N° 22: Práctica Docente con Formación en Derechos Humanos



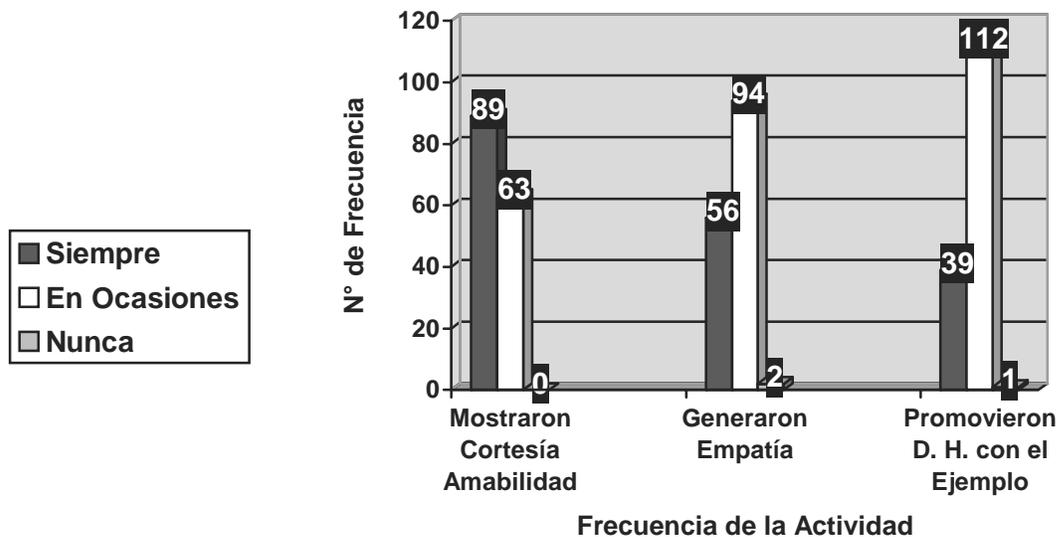
En lo relativo al aspecto, los profesores “Promovieron en sus clases el diálogo y la reflexión”, 115 alumnos equivalentes al 76%, señalaron que los docentes siempre los aplicaron, y un 24% es decir 37 alumnos, opinaron que en ocasiones solamente.

En el aspecto los docentes “Sensibilizaron el lenguaje, género y cultura del estudiante”, 93 alumnos que son el 61% consideraron que siempre, mientras un 39% esto es 59 alumnos en ocasiones.

En el siguiente aspecto los profesores “Fomentaron el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás”, 97 alumnos que representan el 64%, afirmaron que los docentes si lo hicieron, mientras 35% es decir 54 alumnos en ocasiones, y nunca, un alumno que es el 1%.

Para el aspecto los docentes “Aceptaron la crítica de sus alumnos”, 40 alumnos equivalentes al 26%, aseguraron que sus profesores tomaron en cuenta sus opiniones, otros 105 alumnos que son el 69% solo en ocasiones, y 7 alumnos es decir el 5% nunca.

Gráfica N°23: Práctica Docente con Formación en Derechos Humanos



En lo relativo al aspecto los docentes “Mostraron cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo”, 89 alumnos que son el 59%, consideraron que sus profesores fueron respetuosos, mientras en ocasiones un 41%, esto es 63 alumnos.

En el aspecto los profesores “Generaron empatía por los estudiantes”, 56 alumnos que representan el 37%, opinaron que siempre, mientras 94 alumnos que son el 62% en ocasiones, y nunca 2 alumnos, es decir el 1%.

Para terminar, en el aspecto los docentes “Promovieron los Derechos Humanos con el ejemplo”, 39 alumnos equivalentes al 25%, afirmaron que sus profesores lo llevaron a la práctica, mientras 112 alumnos, es decir el 74% en ocasiones, y nunca el 1%, esto es un alumno.

Son 11 aspectos de los cuales:

7 respuestas fueron – Siempre -	79%	resolución no violenta
	78%	libertad de pensar, opinar etcétera
	76%	diálogo y reflexión
	64%	respeto de los derechos de otros
	61%	respeto lenguaje, género y cultura
	59%	democracia y participación
	59%	cortesía y amabilidad
4 respuestas fueron – En ocasiones -	74%	derechos humanos con el ejemplo
	69%	aceptar crítica
	62%	generar empatía
	54%	promover paz e igualdad

En términos generales se deduce que los docentes siempre se esfuerzan por formar en Derechos Humanos a los estudiantes, aunque hay que poner atención en los aspectos que realizan en ocasiones.

Cabe mencionar que si observamos los puntos que resultaron con más bajos porcentajes en el rasgo 7 del cuestionario aplicado a los docentes, nos podemos percatar que coinciden, con tres de los aspectos que los alumnos consideraron que los profesores llevaron a cabo en ocasiones.

El primero fue, “Promovieron los Derechos Humanos con el ejemplo”, recordemos que si se pretende formar en estos derechos, el educador y el sistema escolar deben empezar por practicarlos; el segundo, “Aceptaron la crítica de sus alumnos”, que como ya mencionamos tiene que ver con el valor de la tolerancia, que se refiere al respeto y consideración hacia las opiniones y prácticas de los demás, y que se requiere para llevar a la práctica varios de los valores y principios contenidos en los Derechos Humanos, como los que se plasman en el aspecto tercero, “Promovieron la paz y la igualdad en dignidad y derechos”.

Además, otro aspecto que realizaron los profesores en ocasiones fue, “Generaron empatía por los estudiantes”, la cual puede entenderse como la base esencial para la formación de la conducta altruista y moral, referida a esa capacidad que tiene el individuo para identificarse y compartir las emociones o sentimientos, cuyo estado anímico de los integrantes del grupo tiene lugar por analogía con las emociones o sentimientos, por haber experimentado esa misma situación o tener conocimiento del mismo, por lo tanto, tiene que ver con la formación en Derechos Humanos.

Parte III. Formación en Derechos Humanos del Alumno.

Rasgo 4. Se preguntó a los 152 alumnos de ambos sexos que representan la muestra, si conocían los Derechos Humanos, a lo que respondieron de la siguiente forma:

136 alumnos que son el 89%, contestaron que si, y
16 alumnos, esto es, el 11%, respondieron que no.

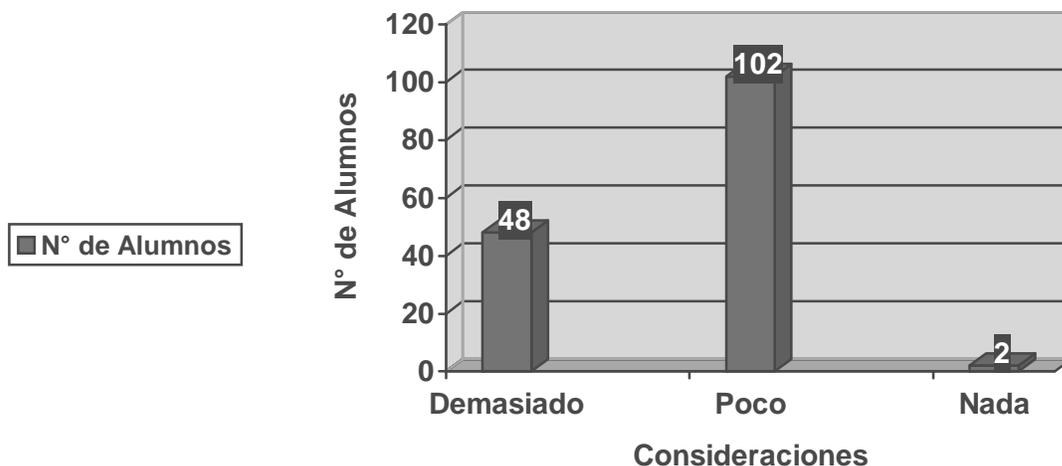
Por lo tanto, la mayoría de nuestra población afirma conocer estos derechos, pero se ubican en el primer nivel del aprendizaje informativo,¹⁷² que se refiere al conocimiento de cosas, hechos, contenidos, ideas, etcétera, sin llegar a una mayor profundización o comprensión de los mismos, es decir, un aprendizaje de tipo memorístico, que se sitúa en la postura tradicional, donde los profesores no alientan la investigación y se forma solo lectores.

Esta Postura, en un curso de formación de profesores o alumnos, contribuye a la perpetuación de una enseñanza que niega la comunicación abierta e igualitaria (diálogo), generando continuismo por medio de la formación de ciudadanos pasivos.

Después se cuestionó a los alumnos, que tanto se consideraban formados en Derechos Humanos, a lo que contestaron de la siguiente manera:

¹⁷² Zarzar Charur, Carlos. *Habilidades Básicas para la Docencia*. Ed. Patria. México, 2004, p. 17.

Gráfica N° 24: Consideraciones de los Alumnos en Cuanto a su Formación en Derechos Humanos.



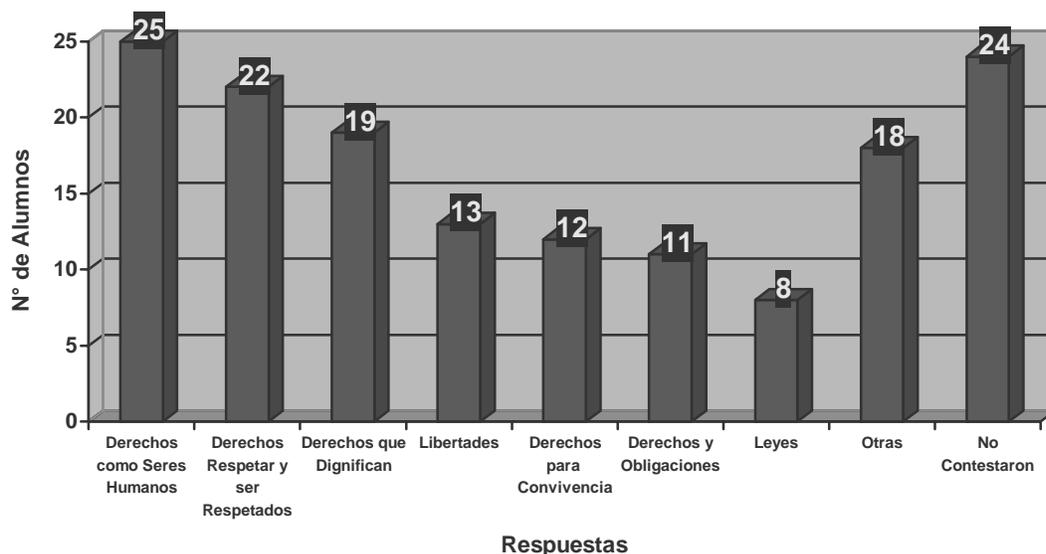
En la gráfica 48 alumnos, es decir, el 32%, opinaron que tenían demasiada formación en Derechos Humanos, mientras 102 alumnos esto es el 67% poca, y 2 alumnos que son el 1% nada.

Si tomamos en cuenta que el 68% de 152 estudiantes, consideraron que su formación es poca (67%) o es nula (1%), esto nos deja percibir que la formación en Derechos Humanos debe ser promovida más eficazmente, con el fin de fomentar la adquisición o el fortalecimiento de actitudes y valores, así como el desarrollo de habilidades para la convivencia con otras personas.

Para tener una visión del discurso de los alumnos en cuanto a que son los Derechos Humanos pasaremos al siguiente rasgo.

Rasgo 5. En donde se pidió la opinión de los estudiantes, respecto a que son los Derechos Humanos. La gráfica que representa las respuestas de acuerdo a la frecuencia como se encontraron, es la siguiente:

Gráfica N° 25: Opiniones de los Alumnos



El promedio de respuestas con que los estudiantes opinaron, cuyo orden está relacionado con el número de señalamientos dados por los alumnos es el siguiente:

- 25 alumnos, cuyo porcentaje es del 16%, consideraron que son derechos que nos corresponden como seres humanos.
- 22 alumnos, equivalente al 14%, opinaron que son derechos para respetar a los demás y ser respetados.
- 19 alumnos, cuyo porcentaje es del 13%, consideraron que son derechos que dignifican la integridad del hombre.
- 13 alumnos, equivalente al 9%, opinaron que son libertades.
- 12 alumnos, cuyo porcentaje es del 8%, consideraron que son derechos para una sana convivencia.
- 11 alumnos, equivalente al 7%, opinaron que son derechos pero además obligaciones.
- 8 alumnos, cuyo porcentaje es del 5%, consideraron que son leyes.
- 18 alumnos, equivalente al 12%, dieron otras respuestas.
- 24 alumnos, cuyo porcentaje es del 16%, no contestaron.

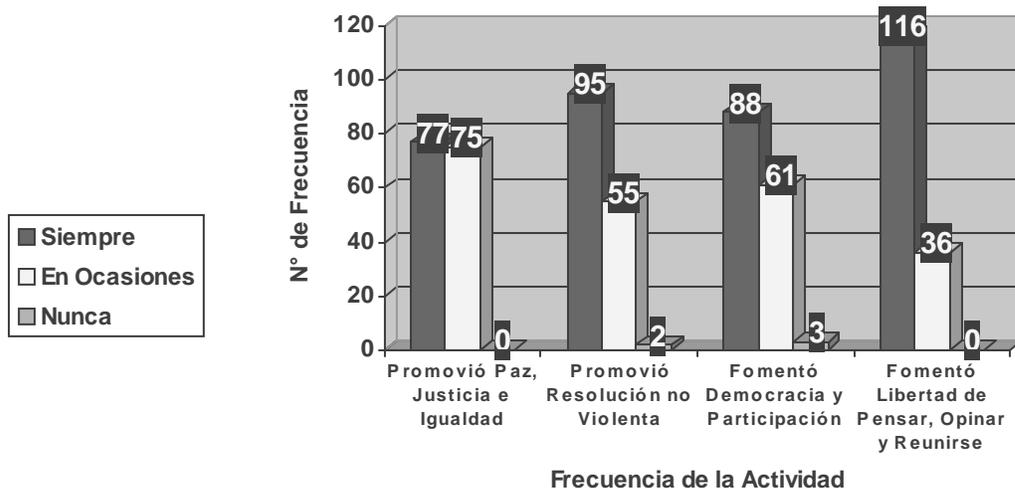
Si bien las respuestas de los estudiantes fueron muy variadas y a veces confusas, éstas se quedan en el primer nivel del aprendizaje informativo que se refiere al conocimiento de las cosas, hechos, etcétera, sin profundizar o comprender los mismos. Por lo anterior, la formación en Derechos Humanos debe ser promovida dentro de la Carrera de Pedagogía, ya que muchas veces, sólo se queda en el papel, en los idearios, en los principios, fines y objetivos institucionales, y pocas veces se hacen esfuerzos encaminados expresamente a lograr esa formación, orientada a fomentar la adquisición o el fortalecimiento de actitudes y valores, así como el desarrollo de habilidades para la convivencia. Para ello se requiere del esfuerzo conjunto de profesores y del sistema educativo.

Rasgo 6. Se preguntó a los alumnos, como según su experiencia, llevaron a la práctica la observancia de los Derechos Humanos. Sus respuestas fueron las siguientes:

FRECUENCIA	Siempre	En ocasiones	Nunca	Total
Promovió la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos.	77	75	0	152
Promovió la resolución no violenta de los conflictos (diálogo).	95	55	2	152
Fomentó la democracia y la participación en la toma de decisiones.	88	61	3	152
Fomentó la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz.	116	36	0	152
Respetó el lenguaje, género y cultura del otro.	118	33	1	152
Fomentó el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás.	116	34	2	152
Aceptó la crítica de sus compañeros.	62	90	0	152
Mostró cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo.	116	36	0	152

La siguiente gráfica muestra el comportamiento de los casos:

Gráfico N° 26: Práctica de los Derechos Humanos Ejercida por los Alumnos



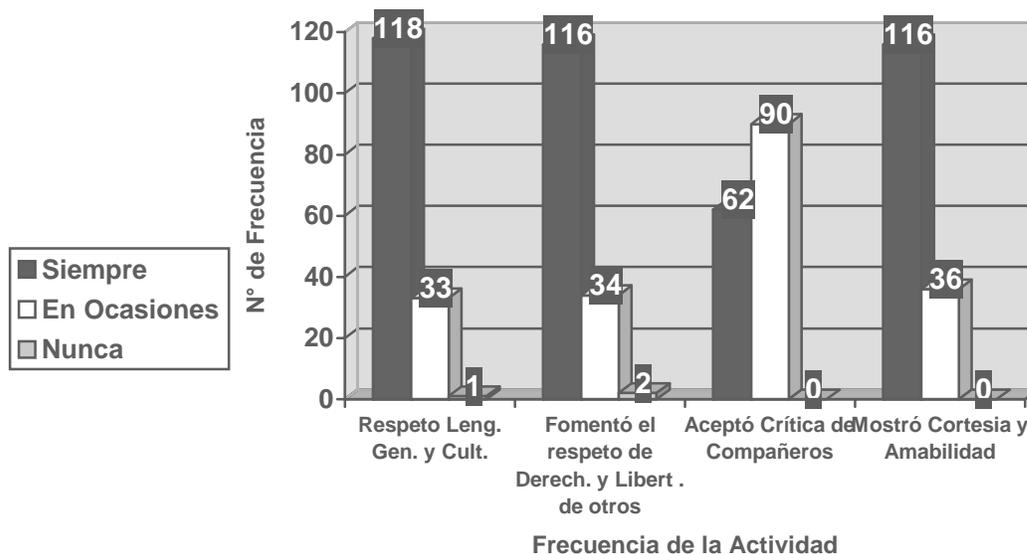
En lo relativo al aspecto “Promovió la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos”, 77 alumnos que son el 51%, afirmaron llevar a la práctica este derecho, y un 49%, esto es 75 alumnos en ocasiones.

En el siguiente aspecto “Promovió la resolución no violenta de los conflictos” 95 alumnos, que representan el 63%, aseguraron que practican el diálogo para resolver los problemas, mientras un 36% esto es 55 alumnos en ocasiones, y nunca 2 alumnos que son el 1%.

Dentro del aspecto “Fomentó la democracia y la participación en la toma de decisiones” 88 alumnos, equivalente al 58%, señalaron que llevaron a la práctica el consenso para resolver los problemas del grupo, mientras un 40%, es decir 16 alumnos en ocasiones, y nunca 3 alumnos que son el 2%.

En el aspecto “ Fomento la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz”, 116 alumnos que son el 76%, afirmaron que llevaron a la práctica este derecho, y 36 alumnos esto es el 24% en ocasiones.

Gráfico N° 27: Práctica de los Derechos Humanos Ejercidos por los Alumnos



Para el aspecto “ Respetó el lenguaje, género y cultura del otro”, 118 alumnos que representan el 78%, consideraron que si lo llevaron a la práctica, mientras un 21%, es decir 33 alumnos en ocasiones, y nunca un alumno que es el 1%.

En el siguiente aspecto “ Fomentó el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás”, 116 alumnos equivalente al 76%, siempre lo practicaron; un 22% es decir 34 alumnos en ocasiones, y nunca el 2% es decir dos alumnos.

En el aspecto “ Aceptó la crítica de sus compañeros”, 62 alumnos equivalente al 41%, siempre lo practicaron, mientras un 59% en ocasiones solamente.

Finalmente en el aspecto “ Mostró cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo”, 116 alumnos que representan el 76%, consideraron ser respetuosos con las personas, y 36 alumnos esto es el 24% en ocasiones.

Son 8 aspectos de los cuales:

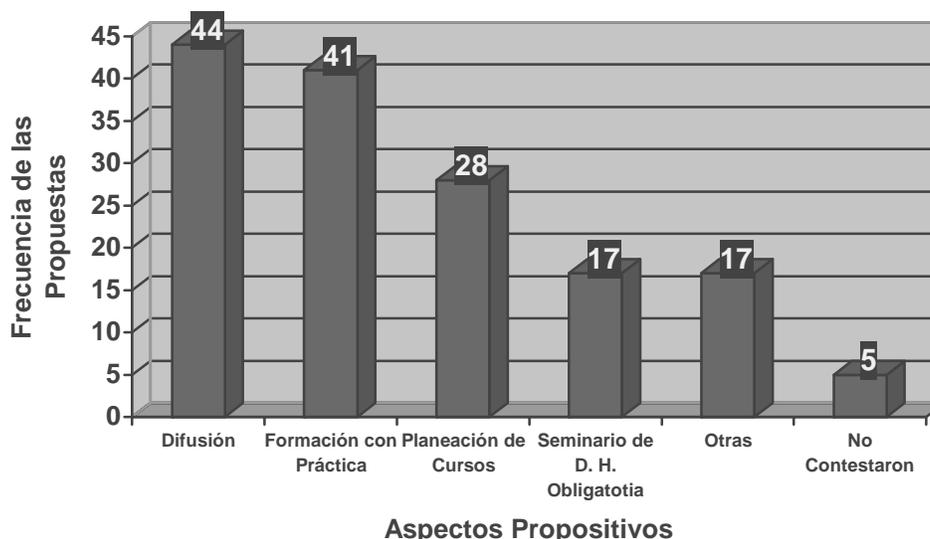
7 respuestas fueron – Siempre -	78%	respeto de lenguaje, género y cultura
	76%	libertad de pensar, opinar, etcétera
	76%	respeto de derechos de otros
	76%	cortesía y amabilidad
	63%	resolución no violenta
	58%	democracia y participación
	51%	promover paz, justicia, etcétera
1 respuesta fue – En ocasiones -	59%	aceptar crítica

Con base en los datos obtenidos, se deduce que los alumnos siempre practican los Derechos Humanos, aunque con porcentajes no mayores del 78%. Además hay que reforzar el aspecto que llevan a cabo en ocasiones, y que es aceptar la crítica de sus compañeros.

Recordemos que si se pretende dar a los alumnos una formación integral, donde los Derechos Humanos ocupen un lugar específico orientados a la práctica de la vida cotidiana, el educando debe descubrir su responsabilidad solidaria por medio del aprendizaje y su participación activa. Esta postura abre un horizonte ético y valorativo que posibilita al educando dar sentido a sus acciones, descubrir sus derechos y obligaciones.

Rasgo 7. En este punto se solicitó a los alumnos y alumnas, transcribir de manera breve y concisa, su propuesta para ayudar a mejorar la calidad de su formación en Derechos Humanos. La gráfica que representa las propuestas de acuerdo a la frecuencia como se hallaron, es la siguiente:

Gráfica N° 28: Propuestas Estudiantiles para Mejorar su Formación en D. H.



Dentro de las respuestas, 44 alumnos para un 29% de la muestra, propusieron en primer instancia la difusión de los derechos humanos, mientras un 27% es decir 41 alumnos, que la formación que se imparta lleve a la práctica de los mismos. La proposición de 28 alumnos, que son el 18%, fue la planeación de cursos, seminarios, talleres, etcétera, y 17 alumnos que son el 11%, que el Seminario de Derechos Humanos y Educación sea una asignatura obligatoria. Otro 11% es decir 17 alumnos, dieron diversas propuestas, y un 3% no contestaron.

En la gráfica se puede apreciar que las propuestas de los alumnos para mejorar sus procesos de formación en Derechos Humanos, muestran en primer lugar dar difusión a los mismos, mediante recursos impresos, como publicaciones, trípticos, volantes, etcétera. Después proponen que la formación que reciban, por medio de la educación, debe llevar a la práctica de los Derechos Humanos dentro del aula y la comunidad.

La siguiente proposición fue la planeación de cursos que es una de las muchas mediaciones que pueden contribuir en la formación de los alumnos. Finalmente que el Seminario de Derechos Humanos y Educación sea una asignatura obligatoria, para que abarque a un número mayor de estudiantes.

3.6. Consideraciones Finales en Torno a la Formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía.

Una vez analizados los resultados obtenidos de los instrumentos de investigación aplicados a los docentes y alumnos en el turno vespertino, de la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Se concluye que a pesar de que la misión de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad, y que uno de sus fines es formar ciudadanos que participen en la sociedad para promover el fortalecimiento y la consolidación de un marco de justicia fundamentado en los Derechos Humanos.

Aún existe la necesidad de promover la respectiva educación que lleve a una formación integral de docentes y alumnos, dentro de ésta se encuentra la formación en Derechos Humanos con ella se puede contribuir a la creación de una cultura de respeto hacia el otro.

Recordemos que la Pedagogía “estudia la formación del hombre como fin último de la educación, es decir, analiza la posibilidad de lograr que el individuo a través de la acción educativa, pueda adquirir y desarrollar el conocimiento que le permita construir su realidad social, para transformarla”.¹⁷³

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a los veinticinco docentes, en el rasgo tres, el cien por ciento de los profesores no recibió alguna vez formación en estos derechos dentro de la FES Aragón, las razones por las que en su opinión, no se promueve, son que no se considera prioritario y hay falta de interés. Sin embargo, corresponde a esta Institución incorporar a la vida universitaria la enseñanza y la reflexión sobre los Derechos Humanos, pero sin creer que la tarea se agota ahí, asimismo debe informar, formar y transformar sobre tema tan relevante para la sociedad contemporánea.

Además, el papel que debe desempeñar la Universidad en la construcción de la democracia, y su vinculación con la sociedad, son razones para incluir en la vida universitaria la enseñanza y reflexión sobre estos derechos. Esto se puede lograr mediante cursos, seminarios, talleres, etcétera, que son algunas de las mediaciones que pueden contribuir, por medio de la acción educativa, en la formación de docentes y alumnos.

¹⁷³ Romero Hernández, José Luis. op. cit., p.37.

Por otra parte, en el rasgo cuatro del cuestionario aplicado a los docentes, el veintiocho por ciento de los profesores, procuraron buscar formación en Derechos Humanos en otras Instituciones mediante diversos eventos, la mayoría opinó que éstos contribuyeron a mejorar su práctica docente frente a grupo, lo que nos hace percibir la necesidad de que se promueva más eficazmente, este tipo de formación dentro de la FES Aragón. También porque el setenta y dos por ciento de los docentes que en definitiva no asistieron a formarse en este rubro argumentaron que la falta de tiempo y difusión de eventos no les permitió integrarse, de esta manera sería más probable que la recibieran.

Asimismo, recordemos que los Derechos Humanos exigen políticas activas de divulgación y formación, y que las instituciones educativas deben asumir un papel estratégico a la hora de potenciar su conocimiento, para lo cual se pueden apoyar en el Lic. en Pedagogía, cuya formación le permite contar con los aspectos teórico-conceptuales, metodológicos e instrumentales que intervienen en el desarrollo de la educación.

Es preciso señalar, que el ochenta y ocho por ciento de los profesores consideraron indispensable la formación en Derechos Humanos, lo cual implica una medida favorable en cuanto a las preocupaciones y responsabilidades por su formación. Las razones por las que se considera imprescindible esta formación son las siguientes: humaniza la práctica docente, porque se da en el respeto de la dignidad humana de docentes y alumnos en el proceso educativo; invita a la reflexión y praxis, que se logra a partir del diálogo; y es parte de la formación del ser humano.

Con respecto a las inquietudes de los profesores por formar en Derechos Humanos a los alumnos, hubo porcentajes elevados en todos los aspectos estudiados, aunque entra en contradicción con las opiniones de los alumnos quienes consideraron que hay que reforzar algunos aspectos que los docentes llevaron a la práctica en ocasiones.

Según los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a los ciento cincuenta y dos alumnos, en el rasgo dos, el setenta y dos por ciento de los estudiantes no recibió formación en Derechos Humanos, esto nos indica que es indispensable que se promuevan dentro de la Carrera de Pedagogía, cursos, talleres, etcétera, con la finalidad de proporcionar una educación integral que incluya estos derechos. Aunque la carrera cuenta con el Seminario de Derechos Humanos y Educación esta asignatura es optativa, razón por la cual un alto porcentaje de alumnos no se integra a ella, muchas veces por falta de cupo. Por lo tanto, se debería cambiar a obligatoria e impartirse desde los primeros semestres, para que abarque a toda la población de la carrera.

Además si tomamos en cuenta que la mayoría de los alumnos consideró que tenía poca formación en Derechos Humanos ésta se debe promover para lograr responder al perfil de formación en términos de carácter integrador, con mayor sentido de ser, del saber ser, con el saber hacer, en donde se demuestre y practique el valor de lo humano, para la transformación de la sociedad, en un escenario de respeto, justicia e igualdad hacia el otro.

Con relación a los aspectos propositivos, los docentes opinaron que se deben planear cursos en primer instancia, para luego mencionar seminarios, talleres, etcétera, que la formación que se imparta debe llevar a la práctica de los Derechos Humanos dentro del aula y la comunidad de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. Además que se promueva la difusión de los mismos mediante publicaciones, trípticos, etcétera. Si observamos el rasgo siete del cuestionario dirigido a los alumnos, nos podremos percatar de que estas propuestas concuerdan con las realizadas por los profesores, aunque con porcentajes diferentes.

Con base en todo lo anterior se visualiza la necesidad de una propuesta pedagógica, cuya finalidad es fomentar los Derechos Humanos como elementos primordiales en la formación del ser humano ya sea en el ámbito educativo, cultural y/o académico. Razón por la que en el siguiente apartado se vierte dicha propuesta.

CAPÍTULO 4

Propuesta Pedagógica.

“ No es posible que los problemas del mundo sean resueltos por escépticos o por pesimistas, cuyos horizontes están limitados por las obvias realidades. Necesitamos hombres que puedan soñar en cosas que nunca hayan sucedido y que se pregunten.. ¿Por qué no?.

Spencer W. Kimball.

4.1. Propuesta Pedagógica para Fomentar los Derechos Humanos como Elementos Primordiales en la Formación de Profesores y Estudiantes.

Una educación en Derechos Humanos es indispensable para la formación integral del hombre. Además la educación como proceso intencional, es la búsqueda de realización de un bien y un ideal de formación humanos, ese ideal se ve reflejado en los Derechos Humanos que buscan ensalzar la dignidad humana.

La educación en Derechos Humanos requiere que las personas gracias a la educación recibida, estén dotados de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida, ya que la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, juicio, sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.¹⁷⁴

Si se pretende lograr una sociedad más justa, digna y armoniosa, se debe primeramente empezar a ver al hombre como el ser de posibilidades que puede ser educado de forma integral. Este tipo de educación incluye los Derechos Humanos, para que todos los individuos a independencia de la raza, sexo y edad, puedan aprender lo que significa ser capaces de participar plenamente en la lucha continúa para hacer de la democracia, el medio por el cual ellos amplíen el potencial y las posibilidades de lo que significa ser humano y vivir en una sociedad justa.

Por lo anterior, se dan las siguientes propuestas pedagógicas-didácticas, las cuales están formadas por: Cursos en Derechos Humanos, encaminados a coadyuvar a la formación académica-cultural y personal de la población de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, ubicada en: Av. Rancho Seco s/n Col. Impulsora, Nezahualcóyotl, Estado de México, c.p. 57130.

¹⁷⁴ Delors, Jacques, op. cit., p.101.

CURSOS

“Derechos Humanos I y II”

OBJETIVO:

Los cursos que se proponen tienen como objetivo : promover la formación en Derechos Humanos dentro de la Carrera de Pedagogía y de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, con la finalidad de fomentar una cultura que propicie el respeto hacia el otro.

DIRIGIDO A:

El presente proyecto está dirigido a docentes y alumnos de la FES Aragón, con base en los resultados y análisis de la aplicación de los instrumentos de investigación antes expuestos y como una forma de llevar a cabo el objetivo mencionado.

ESTRUCTURA:

- Se propone aplicar el curso denominado “Derechos Humanos I ” de forma Inter-semestral y estructurado en cuatro unidades temáticas, impartidas en doce sesiones de 2 horas cada una, para un total de 24 horas.
- Se propone aplicar el curso denominado “Derechos Humanos II “ de forma Inter-semestral y estructurado en cuatro unidades temáticas, impartidas en diez sesiones de 2 horas cada una, para un total de 20 horas.

PROGRAMA

“Derechos Humanos I ”

UNIDAD I: FORMACIÓN Y DERECHOS HUMANOS (3 sesiones).

- 1.1 Concepto de formación.
- 1.2 Concepto de Derechos Humanos.
- 1.3 Iguales en dignidad y derechos.

UNIDAD II: FINITUD Y VIDA (3 sesiones).

- 2.1 Finitud.
- 2.2 El derecho a la vida.
- 2.3 El derecho a la integridad de la vida.

UNIDAD III: LAS LIBERTADES (3 sesiones).

- 3.1 Libertad de conciencia.
- 3.2 Libertad de reunirse y expresarse.
- 3.3 Los deberes y el respeto a las libertades.

UNIDAD IV: VALORES (3 sesiones).

- 4.1 Concepto de valor.
- 4.2 Tolerancia.
- 4.3 Solidaridad.
- 4.4 Equidad.

METODOLOGÍA.

Se propone un curso taller en donde se combinarán formas de trabajo individual y grupal, realizando en cada sesión métodos, técnicas, discusiones y comentarios sobre cada tema de las unidades, lo que les permitirá llevar a cabo un proceso de análisis y reflexión, generando el interés y la participación de los asistentes.

El programa se desarrolla a lo largo de cuatro unidades, que siguen algunos de los artículos de la Declaración Universal, pero agrupados con un criterio pedagógico que no coincide necesariamente con el orden establecido en el texto de la declaración, y que se entrelazan con otros temas relevantes para la formación de los universitarios.

En cada unidad abordaremos lo siguiente:

- En la primera unidad temática explicaremos el porqué de una formación en Derechos Humanos, y además comprenderemos que la igualdad entre las personas se afirma en la dignidad humana, por lo tanto todos tenemos los mismos derechos. Sus objetivos son: comprender la relevancia de la formación en Derechos Humanos y fomentar la igualdad en dignidad y derechos entre los participantes. La evaluación se hará a través de la participación oral y escrita.
- La segunda unidad abordará la finitud, porque es a través de la muerte como podemos valorar la vida. Además, el derecho a la vida, constituye el soporte fundamental para la existencia y disfrute de todos los demás derechos. Debe observarse que no se trata solo de reconocer el derecho a una vida “física”, sino a una existencia acorde con la dignidad humana. Sus objetivos son: reflexionar sobre la finitud y fomentar el respeto por la vida y la integridad de la vida. La evaluación se hará a través de la auto-evaluación escrita.

- En la tercera unidad comprenderemos algunas libertades básicas, tales como:
- La libertad de conciencia, pues no existe ninguna autoridad humana, civil, religiosa o familiar que pueda reemplazar la conciencia de la persona.
 - La libertad de expresión, ya que se refiere a poder expresarse uno mismo y conocer la expresión de los demás por diversos medios y a todos los niveles. El poder comunicarse con los demás es parte de la misma constitución de la persona humana.
 - La libertad de reunión y asociación pacífica. El hombre es social por naturaleza. No puede vivir solo, aislado. La vida humana solo es posible en sociedad. La persona necesita de los demás para tomar conciencia de sí, de su valor y destino, para desarrollarse y cultivar su mente. Relacionarse con los otros es condición para crecer, y de la relación nace la organización.

También explicaremos aquí la otra cara de la moneda en cuanto a derechos se refiere, ya que declarar los Derechos Humanos puede dar la impresión de que los deberes humanos pasan a un segundo plano, pero esta impresión esta equivocada. Tanto son los derechos cuantos son los deberes.

Los objetivos de esta unidad son: fomentar el respeto por las libertades y fomentar el respeto de los deberes. La evaluación se hará a través de un ensayo breve y personal.

- La cuarta unidad temática explicará someramente el concepto de valor, para después abordar los valores indispensables que deben acompañar a la educación en Derechos Humanos y que son la equidad, solidaridad y la tolerancia. Valores que no sólo enfocan y abordan el ámbito de la formación personal, sino sobre todo el campo social.

Los objetivos de esta unidad son: comprender que es un valor y reflexionar sobre los valores tolerancia, solidaridad y equidad. La evaluación se hará a través de la auto-evaluación escrita.

PROGRAMA

“Derechos Humanos II ”

UNIDAD I: DERECHOS DE LOS NEGADOS (3 sesiones).

- 1.1 Derechos de la mujer.
- 1.2 Derechos de las minorías.
- 1.3 Derechos de los grupos indígenas.

UNIDAD II: DERECHOS DE LOS PUEBLOS (2 sesiones).

- 2.1 Globalización.
- 2.2 Derecho a la libre determinación.
- 2.3 Derecho a la paz.

UNIDAD III: DERECHOS POLÉMICOS (3 sesiones).

- 3.1 Eutanasia.
- 3.2 Clonación.
- 3.3 Ley del aborto.

UNIDAD IV: DERECHOS UNIVERSITARIOS (2 sesiones).

- 4.1 Ombudsman en la UNAM.
- 4.2 Derechos de los universitarios.

METODOLOGÍA.

Se propone un curso taller en donde se combinarán formas de trabajo individual y grupal, realizando en cada sesión métodos, técnicas, discusiones y comentarios sobre cada tema de las unidades, lo que les permitirá llevar a cabo un proceso de análisis y reflexión, generando el interés y la participación de los asistentes.

El programa se desarrolla a lo largo de cuatro unidades, que siguen algunos de los artículos de la Declaración Universal, pero agrupados con un criterio pedagógico que no coincide necesariamente con el orden establecido en el texto de la declaración, y que se entrelazan con otros temas relevantes para la formación de los universitarios.

En cada unidad abordaremos lo siguiente:

- En la primera unidad temática abordaremos los derechos de los negados y silenciados, porque se niega que existen y sus diálogos se callan. La opción por el término viene de un análisis de la situación de nuestras sociedades, ya que a nadie escapa que en ellas las mujeres, las minorías y los indígenas, entre otros, están en una situación de inferioridad y desprotección ante los aparatos jurídicos, las tradiciones, costumbres, etcétera. Aunque la Declaración Universal contempla y afirma la igualdad de todos en el derecho y la dignidad, muchas veces se utiliza el poder para oprimir y cometer abusos.

El objetivo de esta unidad es : fomentar el respeto por los derechos de las mujeres, las minorías y los indígenas. La evaluación se hará a través de la auto-evaluación escrita.

- La segunda unidad tratará los derechos de los pueblos, ya que hoy tenemos conciencia de que así como hay derechos del individuo, asimismo los hay de los pueblos como entidad. Y así como existen relaciones entre individuos (justas o injustas), también las hay entre los pueblos. La justicia y el derecho deben instrumentarse también entre los pueblos, a pesar de que la Interdependencia planetaria se ha convertido en una realidad que impone limitaciones a los dirigentes de los pueblos.

Los objetivos de esta unidad son: analizar y reflexionar críticamente sobre la influencia de la globalización para el cumplimiento o incumplimiento de los derechos de los pueblos. La evaluación se hará a través de un ensayo breve y personal.

- En la tercera unidad abordaremos la eutanasia, clonación y ley del aborto que son temas polémicos tanto por sus repercusiones como por los motivos que orillan a su práctica. La comunidad internacional no se pone de acuerdo a la hora de su implementación y legislación, pasando desde una pasividad hasta el obviar el tema.

El objetivo de esta unidad es: reflexionar críticamente sobre las repercusiones y las causas que llevan a la práctica de la eutanasia, clonación e institución de la ley del aborto. La evaluación se hará a través de la participación oral.

- La cuarta unidad temática explicará que la UNAM ha creado la Defensoría de los Derechos Universitarios (ombudsman universitario) para atender los abusos, quejas y violaciones que sus autoridades cometen en contra de los integrantes de la comunidad; además, abordaremos cuales son esos derechos.

El objetivo de esta unidad es: reflexionar críticamente sobre los derechos de los universitarios y la funcionalidad de la Defensoría. La evaluación se hará a través de la participación y de un ensayo breve y personal.

RECURSOS HUMANOS:

- Un pedagogo como coordinador de los cursos.
- Docentes y alumnos:

RECURSOS MATERIALES:

- Aula.
- Mesas y sillas.
- Pizarrón y gises.
- Lapiceros, hojas blancas y pliegos de papel bond.
- Televisor.
- Videocasetera.
- Lap top.
- Cañón.

EVALUACIÓN:

A reserva de ser discutida la forma de evaluación por los asistentes a los cursos, se propone:

- a) Participación oral y escrita de los temas vistos.
- b) Auto evaluación.
- c) Comentarios y participación de experiencias y anécdotas vertidas ante el grupo, para enriquecer los cursos.
- d) Actitudes de respeto, solidaridad y amistad que manifiesten los participantes a los cursos.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA PARA LOS CURSOS:

- Barba, Bonifacio. *Educación para los Derechos Humanos*. Fondo de Cultura Económica. México, 1997.
- Botero, Silvio. *Diálogos y Dinámicas*. Indo American Press Service. Bogotá, 1983.
- Carpizo, Jorge. *Derechos Humanos y Ombudsman*. Porrúa, UNAM. México, 1998.
- González Gómez, Carlos E. *Ética y Derechos Humanos*. Ed. Mc. Graw Hill. México, 2004.
- Delors, Jacques (Et al). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ed. UNESCO. México, 1997.
- *Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios*. UNAM. México, 1985.
- Honore, Bernard. *Para una Teoría de la Formación. Dinámica de la Formatividad*. Tr Ma. Teresa Palacios. Narcea. Madrid, 1980.
- Macellari, Giorgio. *La Muerte: un bien Incurable desde el Arte de Morir hasta la Eutanasia*. Ed. Cooperación. Madrid, 2002.
- Mosca, Juan José y Pérez Aguirre, Luis. *Derechos Humanos. Pautas para una Educación Libertadora*. Montevideo, 1994.
- Pansza, Margarita. *Operatividad de la Didáctica*. Ediciones Gernika. México, 1985.
- Pérez Valera, Victor M. *Eutanasia ¿Piedad? ¿Delito?*. Ed. Jus. México, 1989.
- *Reglamento de la Defensoría de los Derechos Universitarios*. UNAM. México, 1986.
- Saldaña, Javier(Et al). *Problemas Actuales Sobre Derechos Humanos. Una Propuesta Filosófica*. UNAM. México, 1997.
- Zarzar Charur, Carlos. *Habilidades Básicas para la Docencia*. Ed. Patria. México, 2004.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior, establece que en el futuro la educación superior ha de hacer prevalecer una cultura de paz y ha de movilizar a la comunidad internacional con éste fin. Este nivel educativo debería enseñar a vivir en medio de la incertidumbre, atender a las necesidades sociales, fomentar la solidaridad y la igualdad; colocar como preocupación básica a los estudiantes en una perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida.

Por lo tanto, se debe promover la formación en Derechos Humanos dentro de la Universidad, ya que si esta conciencia emerge desde el interior del campo de la educación, entonces, cada uno se convertirá en un promotor activo de los Derechos Humanos, en su círculo familiar, social y profesional.

Hablar de educación en Derechos Humanos requiere de una metodología que se oriente a la formación teórica, reflexiva y propositiva tanto por parte de profesores como de estudiantes interesados en ésta temática, porque, educar en Derechos Humanos es enfrentarse al profundo compromiso de suscitar en cada uno de nosotros el todo aquello que nos permita ser cada día más persona.

De ahí la relevancia de aportar al universitario una formación en Derechos Humanos, que mediante la acción educativa le brinde el descubrimiento y la práctica de ciertas actitudes que lo lleven a crear una cultura de respeto hacia el otro.

Razón que nos llevó a investigar las evidencias, redactadas en varios documentos relativos a la Educación Superior, sobre la responsabilidad de la impartición de educación en/para los Derechos Humanos dentro de la comunidad universitaria.

Esto nos proporcionó la fundamentación, con relación a las Políticas Educativas en Educación Superior, para realizar el trabajo de investigación acerca de la Formación en Derechos Humanos en la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

En donde se encontró que a pesar de que la misión de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad, y que uno de sus fines es formar ciudadanos que participen en la sociedad para promover el fortalecimiento y la consolidación de un marco de justicia fundamentado en tales derechos, aún existe la necesidad de promover la respectiva educación que lleve a una formación integral de docentes y alumnos, dentro de ésta se encuentra la formación en Derechos Humanos.

Corresponde a esta Institución incorporar a la vida universitaria la enseñanza y la reflexión sobre los Derechos Humanos, pero sin creer que la tarea se agota ahí, asimismo debe informar, formar y transformar sobre tema tan relevante para la sociedad contemporánea. Además a nivel superior, y sobre todo universitaria la educación debe responder a las exigencias de mentes creativas, críticas, propositivas, reflexivas, como derecho fundamental de la misma.

Cabe señalar que logramos mediante el presente trabajo de tesis promover dicha formación en la Carrera de Pedagogía, ya que muchos de los docentes y alumnos encuestados, reflexionaron en este tema que se tenía olvidado. Además, a través de la investigación realizada requerimos de todo lo aprendido durante nuestra estancia en la carrera, con lo que se fortaleció nuestra formación como pedagogos.

Por otra parte, con base en el análisis de resultados de nuestra investigación se dió una propuesta pedagógica, cuya finalidad es fomentar los Derechos Humanos como elementos primordiales en la formación del ser humano ya sea en el ámbito educativo, cultural y/o académico, mediante una educación liberadora.

Nuestra modesta aportación enfrenta grandes retos, uno de ellos es el abismo que existe entre el discurso, las palabras y los hechos, ya que si un educador, si un sistema escolar, pretende formar en Derechos Humanos, debe siempre comenzar por practicarlos. No hay formación en estos derechos, no hay proyecto educativo válido en este campo, sin un compromiso personal profundo para hacerlos realidad. Y esto empieza al descubrir que el educando mismo, tiene derechos inalienables e inmanipulables.

ANEXOS

ANEXO 1

Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyo texto completo figura en las páginas siguientes. Tras este acto histórico, la Asamblea pidió a todos los Países Miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera "distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios".

Preámbulo

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones;

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad;

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso;

La Asamblea General *proclama la presente* Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

1.- Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2.- Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11

1.- Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

2.- Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16

1.- Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.

2.- Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20

Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21

1.- Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

2.- Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23

1.- Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

2.- Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

3.- Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.

4.- Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25

Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27

Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29

1.- Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.

2.- En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

3.- Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30

Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

ANEXO 2

Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción

PREÁMBULO

En los albores del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales. La educación superior comprende "todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior".

La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.

La educación superior debe hacer frente a la vez a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo. Deberá garantizarse un acceso equitativo a estas tecnologías en todos los niveles de los sistemas de enseñanza.

La segunda mitad de nuestro siglo pasará a la historia de la educación superior como la época de expansión más espectacular; a escala mundial, el número de estudiantes matriculados se multiplicó por más de seis entre 1960 (13 millones) y 1995 (82 millones). Pero también es la época en que se ha agudizado aún más la disparidad, que ya era enorme, entre los países industrialmente desarrollados, los países en desarrollo y en particular los países menos adelantados en lo que respecta al acceso a la educación superior y la investigación y los recursos de que disponen. Ha sido igualmente una época de mayor estratificación socioeconómica y de aumento de las diferencias de oportunidades de enseñanza dentro de los propios países, incluso en algunos de los más desarrollados y más ricos. Si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad.

La educación superior ha dado sobradas pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones. Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas.

Con la intención de encontrar soluciones para estos desafíos y de poner en marcha un proceso de profunda reforma de la educación superior, la UNESCO ha convocado una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. Como parte de los preparativos de la Conferencia, la UNESCO publicó en 1995 su documento de orientación sobre *Cambio y desarrollo en la educación superior*. Ulteriormente se celebraron cinco consultas regionales (La Habana, noviembre de 1996; Dakar, abril de 1997; Tokio, julio de 1997; Palermo, septiembre de 1997 y Beirut, marzo de 1998). En la presente Declaración se toman debidamente en cuenta, sin perder de vista el carácter propio de cada documento, las Declaraciones y Planes de Acción aprobados por esas reuniones, que se adjuntan a la misma, así como todo el proceso de reflexión generado por la preparación de la Conferencia Mundial.

Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, reunidos del 5 al 9 de octubre de 1998 en la Sede de la UNESCO en París, Recordando los principios de la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos,

Recordando la Declaración Universal de Derechos Humanos y, en particular, el párrafo 1 de su Artículo 26, en que se declara que "toda persona tiene derecho a la educación" y que "el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos", y haciendo suyos los principios básicos de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), en virtud de cuyo Artículo 4 los Estados Partes se comprometen a "hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior",

Teniendo en cuenta las recomendaciones relativas a la educación superior formuladas por las grandes comisiones y conferencias, como por ejemplo la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, las 44ª y 45ª reuniones de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 1994 y 1996), las resoluciones aprobadas por la Conferencia General de la UNESCO en sus 27ª y 29ª reuniones, en particular en relación con la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990), la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Río de Janeiro, 1992), la Conferencia sobre libertad académica y autonomía universitaria (Sinaia, 1992), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995), la Cuarta Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Mujer (Beijing, 1995), el Segundo Congreso Internacional sobre Educación e Informática (Moscú, 1996), el Congreso Mundial sobre Educación Superior y Desarrollo de los Recursos Humanos en el Siglo XXI (Manila, 1997), la Quinta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (Hamburgo, 1997) y, en especial, la Agenda para el Futuro, en cuyo Tema 2 (Mejorar las condiciones y la calidad de la educación de adultos) se declara lo siguiente: "Nos comprometemos a ... abrir las escuelas, colegios y universidades a los educandos adultos ... pidiendo a la Conferencia Mundial [sobre la] Educación Superior (París, 1998) que fomente la transformación de las instituciones de enseñanza postsecundaria en instituciones de educación permanente, y defina en consecuencia la función de las universidades",

Convencidos de que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida, y de que se necesitan medidas para asegurar la coordinación y cooperación entre los diversos sectores y dentro de cada uno de ellos y, en particular, entre la educación general, técnica y profesional secundaria y postsecundaria, así como entre universidades, escuelas universitarias e instituciones técnicas,

Considerando que, en este contexto, la solución de los problemas que se plantean al respecto en los albores del siglo XXI estará determinada por la amplitud de miras de la sociedad del futuro y por la función que se asigne a la educación en general y a la educación superior en particular, Conscientes de que, en el umbral de un nuevo milenio, la educación superior debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz, y que se ha de movilizar a la comunidad internacional con ese fin,

Considerando que una transformación y expansión sustanciales de la educación superior, la mejora de su calidad y su pertinencia y la manera de resolver las principales dificultades que la acechan exigen la firme participación no sólo de gobiernos e instituciones de educación superior, sino también de todas las partes interesadas, comprendidos los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, la comunidad, las asociaciones profesionales y la sociedad, y exigen igualmente que las instituciones de educación superior asuman mayores responsabilidades para con la sociedad y rindan cuentas sobre la utilización de los recursos públicos y privados, nacionales o internacionales,

Subrayando que los sistemas de educación superior deberían: aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene. Considerando asimismo que la cooperación y el intercambio internacionales son mecanismos decisivos para promover la educación superior en todo el mundo,

Proclamamos lo siguiente:

MISIONES Y FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Artículo 1. La misión de educar, formar y realizar investigaciones. Reafirmamos la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad, a saber: formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional, en las que se combinen los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad; Constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz;

Promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas; Contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural;e) contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas;contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente.

Artículo 2. Función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva. De conformidad con la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997, los establecimientos de enseñanza superior, el personal y los estudiantes universitarios deberán: Preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual; Poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar; reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención; Utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO. Disfrutar plenamente de su libertad académica y autonomía, concebidas como un conjunto de derechos y obligaciones siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas; Aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial.

Artículo 3. Igualdad de acceso. De conformidad con el párrafo 1 del Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el acceso a los estudios superiores debería estar basado en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes y, en la perspectiva de la educación a lo largo de toda la vida, podrá tener lugar a cualquier edad, tomando debidamente en cuenta las competencias adquiridas anteriormente. En consecuencia, en el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas.

La equidad en el acceso a la educación superior debería empezar por el fortalecimiento y, de ser necesario, una nueva orientación de su vinculación con los demás niveles de enseñanza, y más concretamente con la enseñanza secundaria. Las instituciones de educación superior deben ser consideradas componentes de un sistema continuo al que deben también contribuir y que deben fomentar, que empieza con la educación para la primera infancia y la enseñanza primaria y prosigue a lo largo de toda la vida. Los establecimientos de educación superior deben actuar en estrecha colaboración con los padres, las escuelas, los estudiantes y los grupos socioeconómicos y las entidades elegidas. La enseñanza secundaria no debería limitarse a formar candidatos cualificados para acceder a la enseñanza superior fomentando la capacidad de aprender en general, sino también prepararlos para la vida activa brindando formación para una amplia gama de profesiones. No obstante, el acceso a la enseñanza superior debería seguir estando abierto a toda persona que haya finalizado satisfactoriamente la enseñanza secundaria u otros estudios equivalentes o que reúna las condiciones necesarias, en la medida de lo posible, sin distinción de edad y sin ninguna discriminación.

Por consiguiente, el rápido y amplio incremento de la demanda de educación superior exige, cuando proceda, que en toda política de acceso a la misma se dé preferencia al planteamiento basado en los méritos. Se debe facilitar activamente el acceso a la educación superior de los miembros de algunos grupos específicos, como los pueblos indígenas, las minorías culturales y lingüísticas, de grupos desfavorecidos, de pueblos que viven en situación de ocupación y personas que sufren discapacidades, puesto que esos grupos, tanto colectiva como individualmente, pueden poseer experiencias y talentos que podrían ser muy valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones. Una asistencia material especial y soluciones educativas pueden contribuir a superar los obstáculos con que tropiezan esos grupos tanto para tener acceso a la educación superior como para llevar a cabo estudios en ese nivel.

Artículo 4. Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres. Aunque se hayan realizado progresos considerables en cuanto a mejorar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior, en muchas partes del mundo todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva. Superarlos sigue revistiendo una prioridad urgente en el proceso de renovación encaminado a establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito.

Se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas, e incrementar sobre todo su participación activa en la adopción de decisiones. Han de fomentarse los estudios sobre el género (o estudios relativos a la mujer) como campo específico que tiene un papel estratégico en la transformación de la educación superior y de la sociedad.

Hay que esforzarse por eliminar los obstáculos políticos y sociales que hacen que la mujer esté insuficientemente representada, y favorecer en particular la participación activa de la mujer en los niveles de la elaboración de políticas y la adopción de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad.

Artículo 5. Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados. El progreso del conocimiento mediante la investigación es una función esencial de todos los sistemas de educación superior que tienen el deber de promover los estudios de postgrado. Deberían fomentarse y reforzarse la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. Se debería establecer un equilibrio adecuado entre la investigación fundamental y la orientada hacia objetivos específicos.

Las instituciones deberán velar por que todos los miembros de la comunidad académica que realizan investigaciones reciban formación, recursos y apoyo suficientes. Los derechos intelectuales y culturales derivados de las conclusiones de la investigación deberían utilizarse en provecho de la humanidad y protegerse para evitar su uso indebido. Se debería incrementar la investigación en todas las disciplinas, comprendidas las ciencias sociales y humanas, las ciencias de la educación (incluida la investigación sobre la educación superior), la ingeniería, las ciencias naturales, las matemáticas, la informática y las artes, en el marco de políticas nacionales, regionales e internacionales de investigación y desarrollo. Reviste especial importancia el fomento de las capacidades de investigación en los establecimientos de enseñanza superior con funciones de investigación puesto que cuando la educación superior y la investigación se llevan a cabo en un alto nivel dentro de la misma institución se logra una potenciación mutua de la calidad. Estas instituciones deberían obtener el apoyo material y financiero necesario de fuentes públicas y privadas.

Artículo 6. Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia. La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.

La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados. La educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de los planes de estudio y la investigación sobre la educación.

En última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría.

Artículo 7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad. En un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deberían reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad.

Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización, por los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales.

En su calidad de fuente permanente de formación, perfeccionamiento y reciclaje profesionales, las instituciones de educación superior deberían tomar en consideración sistemáticamente las tendencias que se dan en el mundo laboral y en los sectores científicos, tecnológicos y económicos. A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito del trabajo los sistemas de educación superior y el mundo del trabajo deben crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación y reconocimiento previos de los conocimientos adquiridos, que integren la teoría y la formación en el empleo. En el marco de su función prospectiva, las instituciones de educación superior podrían contribuir a fomentar la creación de empleos, sin que éste sea el único fin en sí. Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa deben convertirse en importantes preocupaciones de la educación superior, a fin de facilitar las posibilidades de empleo de los diplomados, que cada vez estarán más llamados a crear puestos de trabajo y no a limitarse a buscarlos. Las instituciones de educación superior deberían brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática y promuevan los cambios que propiciarán la igualdad y la justicia.

Artículo 8. La diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades. La diversificación de los modelos de educación superior y de las modalidades y los criterios de contratación es indispensable para responder a la tendencia internacional de masificación de la demanda y a la vez para dar acceso a distintos modos de enseñanza y ampliar el acceso a grupos públicos cada vez más diversos, con miras a la educación a lo largo de toda la vida, lo cual supone que se pueda ingresar en el sistema de educación superior y salir de él fácilmente.

Unos sistemas de educación superior más diversificados suponen nuevos tipos de establecimientos de enseñanza postsecundaria, públicos, privados y no lucrativos, entre otros. Esas instituciones deben ofrecer una amplia gama de posibilidades de educación y formación: títulos tradicionales, cursillos, estudios a tiempo parcial, horarios flexibles, cursos en módulos, enseñanza a distancia con ayuda, etc.

Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad. En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.

Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país. La enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio. Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad.

Artículo 10. El personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior. Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse sobre todo, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza, y en las que queden reflejadas las disposiciones de la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la

enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997. Con ese fin, se debería conceder más importancia a la experiencia internacional. Además, dada la función que desempeña la enseñanza superior en la educación permanente, debería considerarse que la experiencia adquirida fuera de las instituciones constituye un mérito importante para formar parte del personal de la enseñanza superior.

Todos los establecimientos de enseñanza superior deberían establecer directrices claras, preparando a los profesores de los niveles preescolar, primario y secundario, fomentando la innovación constante en los planes de estudio, las prácticas más adecuadas en los métodos pedagógicos y el conocimiento cabal de los diversos tipos de aprendizaje. Es indispensable contar con un personal administrativo y técnico preparado de modo apropiado. Los responsables de la adopción de decisiones en los planos nacional e institucional deberían situar a los estudiantes y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones, y considerarlos participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la enseñanza superior. Estos principios deberían abarcar la participación de los estudiantes en las cuestiones relativas a esta enseñanza, en la evaluación, en la renovación de los métodos pedagógicos y de los programas y, en el marco institucional vigente, en la elaboración de políticas y en la gestión de los establecimientos. En la medida en que los estudiantes tienen derecho a organizarse y tener representantes, se debería garantizar su participación en estas cuestiones.

Habría que desarrollar los servicios de orientación para facilitar el paso de los estudiantes secundarios a la enseñanza superior, sea cual fuere su edad, y para tener en cuenta las necesidades de categorías cada vez más diversificadas de educandos. Hay que tener en cuenta las necesidades, no sólo de los que pasan a la educación superior procedentes de escuelas o establecimientos postescolares, sino también de las necesidades de los que abandonan la enseñanza o vuelven a ella en un proceso de educación permanente. Este apoyo es importante si se quiere que los estudiantes se adapten a los cursos, reduciéndose así el abandono escolar. Los alumnos que abandonan sus estudios han de tener oportunidades adecuadas de volver a la enseñanza superior, de estimarlo conveniente y en el momento que les parezca oportuno.

DE LA VISIÓN A LA ACCIÓN

Artículo 11. Evaluación de la calidad

La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional.

La calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aun cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales. Para lograr y mantener la calidad nacional, regional o internacional, ciertos elementos son especialmente importantes, principalmente la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante, en particular mediante la promoción de planes de estudios adecuados para el perfeccionamiento del personal universitario, incluida la metodología del proceso pedagógico, y mediante la movilidad entre los países y los establecimientos de enseñanza superior y entre los establecimientos de educación

superior y el mundo del trabajo, así como la movilidad de los estudiantes en cada país y entre los distintos países. Las nuevas tecnologías de la información constituyen un instrumento importante en este proceso debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.

Artículo 12. El potencial y los desafíos de la tecnología Los rápidos progresos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos. También es importante señalar que las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior. No hay que olvidar, sin embargo, que la nueva tecnología de la información no hace que los docentes dejen de ser indispensables, sino que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje, y que el diálogo permanente que transforma la información en conocimiento y comprensión pasa a ser fundamental. Los establecimientos de educación superior han de dar el ejemplo en materia de aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, velando por la calidad y manteniendo niveles elevados en las prácticas y los resultados de la educación, con un espíritu de apertura, equidad y cooperación internacional, por los siguientes medios:

Constituir redes, realizar transferencias tecnológicas, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación de estas tecnologías a la enseñanza, la formación y la investigación, permitiendo así a todos el acceso al saber; Crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas "virtuales" de enseñanza superior, capaces de salvar las distancias y establecer sistemas de educación de alta calidad, favoreciendo así el progreso social y económico y la democratización así como otras prioridades sociales importantes; empero, han de asegurarse de que el funcionamiento de estos complejos educativos virtuales, creados a partir de redes regionales continentales o globales, tenga lugar en un contexto respetuoso de las identidades culturales y sociales; Aprovechar plenamente las tecnologías de la información y la comunicación con fines educativos, esforzándose al mismo tiempo por corregir las graves desigualdades existentes entre los países, así como en el interior de éstos en lo que respecta al acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y a la producción de los correspondientes recursos;

Adaptar estas nuevas tecnologías a las necesidades nacionales y locales, velando por que los sistemas técnicos, educativos, institucionales y de gestión las apoyen; Facilitar, gracias a la cooperación internacional, la determinación de los objetivos e intereses de todos los países, especialmente de los países en desarrollo, el acceso equitativo a las infraestructuras en este campo y su fortalecimiento y la difusión de estas tecnologías en toda la sociedad; Seguir de cerca la evolución de la sociedad del conocimiento a fin de garantizar el mantenimiento de un nivel alto de calidad y de reglas de acceso equitativas; Teniendo en cuentas las nuevas posibilidades abiertas por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, es importante observar que ante todo son los establecimientos de educación superior los que utilizan esas tecnologías para modernizar su trabajo en lugar de que éstas transformen a establecimientos reales en entidades virtuales.

Artículo 13. Reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior. La gestión y el financiamiento de la enseñanza superior exigen la elaboración de capacidades y estrategias apropiadas de planificación y análisis de las políticas, basadas en la cooperación establecida entre los establecimientos de enseñanza superior y los organismos nacionales de planificación y de coordinación a fin de garantizar una gestión debidamente racionalizada y una utilización sana de los recursos. Los establecimientos de enseñanza superior deberían adoptar prácticas de gestión con una perspectiva de futuro que responda a las necesidades de sus entornos. Los administradores de la enseñanza superior deben ser receptivos, competentes y capaces de evaluar regularmente -mediante mecanismos internos y externos- la eficacia de los procedimientos y las reglas administrativos.

Los establecimientos de enseñanza superior deben gozar de autonomía para manejar sus asuntos internos, aunque dicha autonomía ha de ir acompañada por la obligación de presentar una contabilidad clara y transparente a las autoridades, al parlamento, a los educandos y a la sociedad en su conjunto. El objetivo último de la gestión debería ser el cumplimiento óptimo de la misión institucional asegurando una enseñanza, formación e investigación de gran calidad, y prestando servicios a la comunidad. Este objetivo requiere una dirección que combine la visión social, incluida la comprensión de los problemas mundiales, con competencias de gestión eficaces. La función de dirección en la enseñanza superior constituye, por tanto, una responsabilidad social de primer orden y puede reforzarse de manera significativa a través del diálogo con todos los que participan en ella, y en particular con los profesores y los estudiantes. Teniendo presente la necesidad de mantener dentro de límites razonables las dimensiones de los órganos rectores de los establecimientos de enseñanza superior, habría que prever la participación de los académicos en dichos órganos, en el marco institucional vigente. Es indispensable fomentar la cooperación Norte-Sur con miras a lograr una financiación apropiada para fortalecer la educación superior en los países en desarrollo.

Artículo 14. La financiación de la educación superior como servicio público. La financiación de la educación superior requiere recursos públicos y privados. El Estado conserva una función esencial en esa financiación. La diversificación de las fuentes de financiación refleja el apoyo que la sociedad presta a esta última y se debería seguir reforzando a fin de garantizar el desarrollo de este tipo de enseñanza, de aumentar su eficacia y de mantener su calidad y pertinencia. El apoyo público a la educación superior y a la investigación sigue siendo fundamental para asegurar que las misiones educativas y sociales se llevan a cabo de manera equilibrada.

La sociedad en su conjunto debería apoyar la educación de todos los niveles, incluida la enseñanza superior dado el papel que ésta desempeña en el fomento de un desarrollo económico, social y cultural sostenible. La movilización con este fin depende de la sensibilización y la participación del público, de los sectores público y privado de la economía, de los parlamentos, de los medios de comunicación, de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, de los estudiantes y de los establecimientos, de las familias y de todos los agentes sociales que intervienen en la enseñanza superior.

Artículo 15. Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes. El principio de solidaridad y de una auténtica asociación entre los establecimientos de enseñanza superior de todo el mundo es fundamental para que la educación y la formación en todos los ámbitos ayuden a entender mejor los problemas mundiales, el papel de la gobernación democrática y de los recursos humanos calificados en su resolución, y la necesidad de vivir juntos con culturas y valores diferentes. La práctica del plurilingüismo, los programas de intercambio de docentes y estudiantes y el establecimiento de vínculos institucionales para promover la cooperación intelectual y científica debiera ser parte integrante de todos los sistemas de enseñanza superior.

Los principios de la cooperación internacional fundada en la solidaridad, el reconocimiento y el apoyo mutuo, una auténtica asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados y la importancia de poner en común los conocimientos teóricos y prácticos a nivel internacional deberían regir las relaciones entre los establecimientos de enseñanza superior en los países desarrollados y en desarrollo, en particular en beneficio de los países menos adelantados. Habría que tener en cuenta la necesidad de salvaguardar las capacidades institucionales en materia de educación superior en las regiones en situaciones de conflicto o sometidas a desastres naturales. Por consiguiente, la dimensión internacional debería estar presente en los planes de estudios y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Habría que ratificar y aplicar los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los diplomados, a fin de permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y de aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre ellos.

Artículo 16. De la "fuga de cerebros" a su retorno. Sería preciso poner freno a la "fuga de cerebros" ya que sigue privando a los países en desarrollo y a los países en transición, de profesionales de alto nivel necesarios para acelerar su progreso socioeconómico. Los programas de cooperación internacional debieran basarse en relaciones de colaboración a largo plazo entre establecimientos del Sur y el Norte y promover la cooperación Sur-Sur. Se debería conceder la prioridad a programas de formación en los países en desarrollo en centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales, acompañados de cursillos en el extranjero especializados e intensivos, de corta duración. Habría que atender a la creación de un entorno que atraiga y retenga el capital humano cualificado, mediante políticas nacionales o acuerdos internacionales que faciliten el retorno, permanente o temporal, de especialistas e investigadores muy competentes a sus países de origen. Al mismo tiempo, hay que alentar un proceso de retorno de profesionales mediante programas de colaboración que, gracias a su dimensión internacional, favorezcan la creación y el fortalecimiento de establecimientos y faciliten la plena utilización de las capacidades endógenas.

La experiencia del Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO y los principios que figuran en los convenios regionales en materia de reconocimiento de títulos y diplomas de educación superior tienen, a este respecto, especial importancia.

Artículo 17. Las asociaciones y alianzas. La colaboración y las alianzas entre las partes interesadas (los responsables de las políticas nacionales e institucionales, el personal docente, los investigadores y estudiantes y el personal administrativo y técnico de los establecimientos de enseñanza superior, el mundo laboral y los grupos comunitarios) constituyen un factor importante a la hora de realizar transformaciones. Las organizaciones no gubernamentales son también agentes clave en este proceso. Por consiguiente, la asociación basada en el interés común, el respeto mutuo y la credibilidad deberá ser una modalidad esencial para renovar la enseñanza superior.

Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, aprobamos esta Declaración y reafirmamos el derecho de todos a la educación y el derecho de acceder a la enseñanza superior sobre la base de los méritos y capacidades individuales.; Nos comprometemos a actuar juntos en el marco de nuestras responsabilidades individuales y colectivas adoptando todas las medidas necesarias a fin de hacer realidad los principios relativos a la enseñanza superior que figuran en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza.

Reafirmamos solemnemente nuestros compromisos en favor de la paz. Estamos pues decididos a dar la máxima prioridad a la educación para la paz y a participar en la celebración del Año Internacional de la Cultura de Paz en el año 2000; En consecuencia, aprobamos esta Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Para alcanzar los objetivos consagrados en esta Declaración y, en particular, a fin de tomar medidas sin tardanza, expresamos nuestro acuerdo con el siguiente Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Enseñanza Superior.

Anexo 3. Cuestionario dirigido al Personal Académico de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón Turno Vespertino.

Parte 1.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN.

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente antes de contestar la cuestión en turno y señale con una **X** la respuesta que considere correcta y en su caso justifique brevemente, lo que se le solicite.

Edad _____ Sexo: _____

Asignatura(s) que usted imparte _____

1.- ¿Es usted egresado de esta Institución?

SI ()

NO ()

En caso de que su respuesta sea negativa, escriba el nombre de la institución de donde usted egresó.

2.- ¿Es usted egresado de la Carrera de pedagogía?.

SI ()

NO ()

En caso de que su respuesta sea negativa, escriba el nombre de la carrera de donde usted egresó.

PARTE II.- PROCESO DE FORMACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente antes de contestar la cuestión en turno y señale con una **X** la opción que considere correcta y en su caso, justifique brevemente su respuesta.

3.- En su caso ¿Ha asistido a algún(os) curso(s), seminario(s), taller(es), etc. , que la facultad de Estudios Superiores Aragón brinde, en donde haya recibido formación en derechos humanos?.

SI ()

NO ()

Si su respuesta es positiva, escriba el nombre de dicho(s) curso(s), seminario(s), taller(es), etc., así como su contenido de manera breve.

Nombre del curso(s) seminario(s), taller(es), etc	Contenido(s)

Si su respuesta es negativa, conteste la siguiente pregunta:
 En su opinión. ¿Por qué razones no se promueve este tipo de cursos, seminarios etc.?

4.- ¿Ha tomado algún(os) curso(s), seminario(s), taller(es), etc. de formación en derechos humanos fuera de esta institución?

SI ()

NO ()

En caso de que su respuesta sea positiva escriba el nombre de dicho(s) curso(s), seminario(s), taller(es), etc. así como brevemente su contenido

Nombre del curso(s), seminario(s), taller(es), etc.	Contenido(s)

Si su respuesta es negativa, explique brevemente, las razones por las que no ha asistido.

5.- ¿Qué aportes considera usted haber recibido de los curso(s), seminario(s), taller(es), etc. de formación en derechos humanos para el desarrollo de su práctica docente?

a) Contribuyeron a mejorar mi práctica docente, frente a grupo, por lo que desde entonces algunas consideraciones las aplico en mi trabajo docente.

b) Contribuyeron a mejorar mi práctica docente, frente a grupo pero no aplico lo aprendido en dichos cursos

c) No contribuyeron en lo absoluto

¿Por qué?

6.- Usted considera ¿Qué además de una formación y actualización docente es necesaria, una formación en Derechos Humanos para humanizar el ejercicio de su práctica?.

SI ()

NO ()

Por qué?

PARTE III.- EJERCICIO DE LOS DERECHOS HUMANOS.

INSTRUCCIONES.

Lea cuidadosamente antes de contestar la cuestión en turno y señale con una **X** la respuesta que considere correcta, o en su caso escriba brevemente, lo que se le solicite.

7.- En su práctica docente, ¿Cómo forma en derechos humanos y valores a sus alumnos?

Promueve la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueve la resolución no violenta de los conflictos (diálogo).	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomenta la democracia y la participación en la toma de decisiones.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomenta la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueve en sus clases el diálogo y la reflexión.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Sensibiliza el lenguaje, género y cultura del estudiante.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomenta el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Acepta la crítica de sus alumnos.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Muestra cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Genera empatía por los estudiantes.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueve los derechos humanos con el ejemplo.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()

8.- De manera general ¿Qué puede usted proponer para mejorar la formación en derechos humanos, del personal académico de la Carrera de Pedagogía, así como de los demás docentes de esta Institución?.

Gracias por su valioso tiempo y por su generosa colaboración.

Anexo 4. Cuestionario Dirigido al Alumno de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón Turno Vespertino.

PARTE I.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente antes de contestar la cuestión en turno

Edad _____ Sexo: _____

1.- ¿Qué semestre de la Carrera de Pedagogía actualmente cursa usted?

2.- ¿Ha asistido a algún curso, seminario, taller, etc, en donde haya recibido formación en derechos humanos?

SI ()

NO ()

Si su respuesta es positiva, escriba el nombre de dicho curso, seminario, taller etc., así como su contenido de manera breve.

Nombre del curso, seminario, taller, etc	Contenido(s)

PARTE II.- REVISIÓN DEL EJERCICIO DOCENTE EN CUANTO A FORMACIÓN EN DERECHOS HUMANOS..

Lea cuidadosamente antes de contestar la cuestión en turno y señale con una **X** la opción que considere correcta.

3.- Según su propia experiencia ¿Cómo en su práctica docente, sus profesores forman en derechos humanos y valores a los alumnos?.

Promueven la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueven la resolución no violenta de los conflictos (diálogo).	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomentan la democracia y la participación en la toma de decisiones.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomentan la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueven en sus clases el diálogo y la reflexión.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Sensibilizan el lenguaje, género y cultura del estudiante.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()

Fomentan el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Aceptan la crítica de sus alumnos.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Muestran cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Generan empatía por los estudiantes.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueven los derechos humanos con el ejemplo.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()

PARTE III.- FORMACIÓN EN DERECHOS HUMANOS DEL ALUMNO.

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente antes de contestar la cuestión en turno y señale con una X la opción que considere correcta y en su caso, escriba brevemente, lo que se le solicita.

4.- ¿Conoce usted los derechos humanos? SI () NO ()

¿Qué tanto esta formado en ellos? a) demasiado () b) poco () c) nada ()

5.- En su opinión, ¿Qué son los derechos humanos?

6.- Según su propia experiencia ¿Cómo lleva usted a la práctica la observancia de los derechos humanos?,

Promueve la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Promueve la resolución no violenta de los conflictos (diálogo).	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomenta la democracia y la participación en la toma de decisiones.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomenta la libertad de pensar, opinar, reunirse y expresarse, informar y recibir información veraz.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Respeto el lenguaje, género y cultura del otro.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Fomenta el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Acepta la crítica de sus compañeros.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()
Muestra cortesía y amabilidad al dirigirse hacia el grupo.	Siempre ()	En ocasiones ()	Nunca ()

7.- ¿Qué puede usted proponer en su papel de alumno de la Carrera de pedagogía para mejorar su formación en derechos humanos?

Gracias por su tiempo y por su colaboración.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. *Historia de la Pedagogía*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1975.
- Álvarez Ledesma, Mario I. *Acerca del Concepto Derechos Humanos*. Mc Graw-Hill. México, 1999.
- Aristóteles. *Ética Nicomaquea*. Porrúa. México, 1998.
- Aristóteles. *La Política*. Porrúa. México, 1998.
- Barba, Bonifacio. *Educación para los Derechos Humanos*. Fondo de Cultura Económica. México, 1997.
- Bidart Campos, Germán. J. *Teoría General de los Derechos Humanos*. UNAM. México, 1993.
- Burgoa, Ignacio. *Las Garantías Individuales*. Ed. Porrúa. México, 1989.
- Bustamente, Francisco y González, María Luisa. *Derechos Humanos en el Aula*. Servicio Paz y Justicia. Montevideo, 1992.
- Carpizo, Jorge. *Derechos Humanos y Ombudsman*. UNAM –Comisión Nacional de Derechos Humanos-. México, 1993.
- Centro “Fr. Francisco de Victoria O.P.” (1985). *Curso Básico de Derechos Humanos*. Suplemento de la Revista Justicia y paz.
- Chateau, Jean. *Los Grandes Pedagogos*. FCE. México, 1996.
- Coll, Cesar. *Análisis de la Práctica Educativa: Reflexiones y Propuestas en Torno a una Aproximación Multidisciplinar*. Tecnología y Comunicación Educativa. Universidad de Barcelona, 1994.
- Comenio, Juan Amós. *Didáctica Magna*. Ed. Porrúa. México, 1997.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ed. Porrúa. México, 2004.

- Dávila, Francisco. *Teoría, Ciencia y Metodología en la Era de la Modernidad*. Ed. Fontamara. Madrid, 1991.
- De la Torre Rangel, Jesús Antonio. *Conflictos y Uso del Derecho. (Caso Aguascalientes)*. Ed. Jus. México, 1988.
- Delors, Jacques (Et al). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ed. UNESCO. México, 1997.
- Douglas, Ray y Bernstein, Norma. *Human Rights and Education: an Overview*. en Bernstein (comp.). 1987.
- Etienne, Alejandro. *La Protección de la Persona Humana en el Derecho Internacional. Los Derechos Humanos*. Trillas. México, 1987.
- Ferry, Gilles. *Pedagogía de la Formación*. Ediciones Novedades Educativas. Argentina, 1990.
- Fischl, Johann. *Manual de la Historia de la Filosofía*. Ed. Herder. Barcelona, 1994.
- Frankena, William K. *Tres Filosofías*. Ed. HispanoAmericana. México, 1968.
- Freire, Paulo. *Hacia una Pedagogía de la Pregunta*. Javier Di Matteo Umiña, Revista de Educación y Sociedad. Sao Paulo, 1989.
- Freire, Paulo. *La Educación como Práctica de la Libertad*. Siglo XXI. Buenos Aires, 1973.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. México, 1997.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. Madrid, 1975.
- Freire, Paulo e Ira, Shor. *Medo e Ousadia. o Cotidiano do Professor*. Paz e Terra. Sao Paulo, 1986.
- Gadamer, Hans Georg. *Verdad y Método. Fundamentos de una Humanística Filosófica*. tr. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Ed. Sigueme. Salamanca, 1988.
- Gil Cantero, Fernando. *La Enseñanza de los Derechos Humanos*. Revista Española de Pedagogía; España, Vol. 49, núm.: 190, Mes: sep-dic., Año: 91.

- Giroux, Henry A. *Cultura, Política y Práctica Educativa*. GRAO Biblioteca de Aula. España, 2001.
- Giroux, Henry A. *Placeres Inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Paidós. España, 1996.
- Giroux, Henry A. *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la Oposición*. Siglo XXI. México, 1992.
- González Lucini, Fernando. *La Educación como Tarea Humanizadora. De la Teoría Pedagógica a la Práctica Educativa*. Ed. Anaya. España, 2001.
- Hegel, Wilhelm Friedrich. *Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas*. Ed. Porrúa. México, 1990.
- Hernández, María Teresa y Fuentes, Delia. *Hacia una Cultura de los Derechos Humanos*. Comisión Nacional de Derechos Humanos. México, 1991.
- Hernández Roberto, Fernández Carlos y Baptista Pilar. *Metodología de la Investigación*. 2ª ed. Mc Graw-Hill. México, 1998.
- Honore, Bernard. *Para una Teoría de la Formación. Dinámica de la Formatividad*. Tr Ma. Teresa Palacios. Narcea. Madrid, 1980.
- Kaminsky, Gregorio. *Socialización en México*. Ed. Trillas. México, 1985.
- Lara Ponte, Rodolfo. *Los derechos Humanos en el Constitucionalismo Mexicano*. Cámara de Diputados UNAM. México, 1998.
- Latapí, Pablo. *Análisis de un Sexenio de Educación en México. 1970-1976*, 1ª. Ed. Nueva Imagen. México, 1980.
- Latapí, Pablo. *La Universidad y los Derechos Humanos*. CNDH. México, 1998.
- Morais, Regis. *A Criticidade como Fundamento do Humano*. en Ilima Veiga y María Eugenia Castaño (orgs), *Pedagogía Universitaria: a aula en foco*. Papirus. Sao Paulo, 2000.
- Moreno, Juan Manuel. *Historia de la Educación*. Ed. Paraninfo. México, 1978.

- Morillas, Ginés. *Derechos Humanos*. OEA–CODECAL. Bogotá, 1985.
- Mosca, Juan José y Pérez Aguirre, Luis. *Derechos Humanos. Pautas para una educación libertadora*. Montevideo, 1994.
- Oestreich, Gerhard y Sommermann, Karl Peter. *Pasado y Presente de los Derechos Humanos*. Tecnos. Madrid, 1990.
- Palacios, Jesús. *La Cuestión Escolar*. Ed. Laia. Barcelona, 1984.
- Platón. *Diálogos*. Republica libro VII. Porrúa. México, 1981.
- Quintanilla Roldan, Carlos F. y Sabido Peniche, Norma D. *Derechos Humanos*. Porrúa. México, 2001.
- Romero Hernández, José Luis. *Tesis: Formación para la Práctica Docente en la Carrera de Derecho de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón*. UNAM. México, 2001.
- Rousseau, Juan Jacobo. *Emilio o de la Educación*. Porrúa. México, 1979.
- Saul, Ana María. *Paulo Freire y la Formación de Educadores*. Siglo XXI. México, 2002.
- Sayeq, Jorge. *El Constitucionalismo Social Mexicano. La Integración Constitucional de México (1808-1988)*. FCE. México, 1991.
- Soriano Ayala, Encarnación. *Métodos de Investigación en Educación*. Universidad de Almería Servicio de Publicaciones. Almería, 2000.
- Sorondo, Fernando. *Los Derechos Humanos a través de la Historia*. parte 1, en *Educación y Derechos Humanos*. Año 2, núm. 3, 1988.
- UNESCO. “*Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*”. en *Revista de Educación Superior*, N° 107. julio-septiembre de 1998, ANUIES. México.
- Zarzar Charur, Carlos. *Habilidades Básicas para la Docencia*. Ed. Patria. México, 2004.