



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**DIVISIÒN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
E INVESTIGACIÒN**

DOCTORADO EN PEDAGOGÌA

**LA EDUCACIÒN EN DERECHOS HUMANOS
DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA
DE ADMINISTRACIÒN INDUSTRIAL
DE LA UPIICSA DEL IPN
PARA EL RESPETO
A SUS ADULTOS MAYORES:
UNA PERSPECTIVA PEDAGÒGICA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÌTULO DE
DOCTOR EN PEDAGOGÌA**

P R E S E N T A:

MARIO ALBERTO ORTIZ LUNA

TUTOR:

DR. EMILIO AGUILAR RODRÌGUEZ

San Juan de Aragòn, Estado de Mèxico, 2010.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Índice.

Introducción.....	4
CAPÍTULO I. UNESCO y la educación en derechos humanos	
I.1. UNESCO: Referencias Históricas.....	15
I.2. Estructura Orgánica de la UNESCO.....	28
I.3. Propósitos y Principios educativos de la UNESCO.....	31
I.3.1 Educación en Derechos Humanos.....	39
I.3.2 Educación en Derechos Humanos en México.....	44
I.4. Organizaciones Civiles: un compromiso con la educación en derechos humanos.....	56
CAPÍTULO II. El estudiante de Administración Industrial de la UPIICSA y la educación en derechos humanos.	
II.1 El contexto educativo del estudiante de la UPIICSA.....	63
II.1.1 La escuela Vocacional.....	66
II.1.2 La UPIICSA.....	69
II.1.3. Las asignaturas.....	78
II.1.4. El derecho en la carrera de Administración Industrial.....	83
II.2. La educación en derechos humanos de los alumnos de Administración Industrial.....	88
II.2.1. La educación jurídica.....	96
II.2.2 La educación para el desarrollo humano.....	104

II.2.3.La educación democrática.....	113
II.2.4.La educación humanista.....	117
II.2.5.La educación cívica y ciudadana.....	130

CAPITULO III. Los Adultos Mayores: Sus Desafíos y Esperanzas.

III.1 El envejecimiento de los seres humanos.....	140
III.2.Teoría de la actividad.....	160
III.2.1.Teoría del tiempo social.....	164
III.2.2.Teoría de la estratificación por edades.....	166
III.2.3.Teoría de la brecha generacional.....	172
III.3.La Psicología del envejecimiento.....	178
III.3.1.La Psicoterapia del envejecimiento.....	188
III.4.El envejecimiento y sus desafíos.....	190
III.4.1.La política de salud pública.....	194
III.4.2.La seguridad social en los Adultos Mayores.....	212
III.4.3.Los Adultos Mayores y la jubilación.....	222
III.5.Los Adultos Mayores y sus constantes acompañantes: el maltrato y la discriminación.....	233

CAPÍTULO IV. La educación del silencio

IV.1. Las voces del silencio.....	250
IV.2. Teoría Crítica y Educación.....	265
IV.3. La Educación después de Auchswitz.....	275
IV.4. Propuesta Pedagógica de educar en derechos humanos a los estudiantes de Administración Industrial.....	283
IV.4.1.El proceso de educar en derechos humanos.....	287
IV.4.2 .Objetivos de educar en derechos humanos.....	291

IV.5. Metodología para educar en derechos humanos.....	296
Conclusiones.....	313
Bibliografía.....	317

Introducción

La presente investigación, tiene como objeto de estudio, educar en Derechos Humanos a los estudiantes de la Licenciatura en Administración Industrial de la UPIICSA del Instituto Politécnico Nacional, para el respeto de las Personas Adultas Mayores, desde una perspectiva de la Teoría Crítica. En primer término, consideramos a los Derechos Humanos como categoría inicial del presente trabajo: “Los Derechos Humanos”, son un modo de ver juzgar las cosas humanas, de enfrentar críticamente la condición humana: Pero este modo de ver ha estado en constante desenvolvimiento en la historia de la humanidad con descubrimientos y fortalecimientos en la conciencia y la acción. Como producto de la experiencia de la colectividad humana, “acompaña y refleja su constante evolución y recoge el clamor de justicia de los pueblos...” (Sorondo,1988: 10-11). Inmediatamente a ello, es decir, de los derechos humanos, se desprende lo relativo a la Educación en Derechos Humanos, “entendemos que los principales efectos pedagógicos que deben inspirar esta educación son : descubrir el valor de todos y cada uno de los seres humanos; adoptar un compromiso humanizado para extender los valores de los derechos humanos en nuestro entorno y valorar críticamente la situación del lugar donde vivimos, teniendo como criterio el desarrollo y cumplimiento de los derechos humanos” (Gil, 2001: 46). Además, es pertinente agregar, que la idea que sustenta la educación en la esfera de los derechos humanos, es que la educación no debería aspirar únicamente a formar a trabajadores capacitados y profesionales, sino también, a contribuir al desarrollo de personas con capacidad para interrelacionarse y actuar en una sociedad justa; mediante ella (la educación en derechos humanos), es decir, no consiste sólo en impartir conocimientos teórico-prácticos, sino también

en inculcar actitudes y comportamientos que permitan al individuo participar en su comunidad y sociedad de forma constructiva y respetuosa para consigo mismo y los demás; lo que se realiza como un proceso de alto alcance que dura a lo largo de la vida que incide con todas las personas con las que se relaciona y vincula el estudiante. En este sentido, podemos decir, que de conformidad a Amnistía Internacional, la educación en derechos humanos, se ocupa entre otras cosas de informar sobre los instrumentos jurídicos en esta materia para respetarlos y hacerlos respetar, pero asimismo, procura el cambio reflexivo de actitudes y comportamientos y entrelazar los mismos con el devenir social. En una primera mirada, será importante, el planteamiento de los diversos cuerpos normativo que regulan a los derechos humanos, los instrumentos de formación, es decir, el perfil de los estudiante del Instituto Politécnico Nacional, fundamentalmente en el rubro relativo al lema del mismo, “la Técnica al servicio de la Patria”, buscando entrelazar una actitud crítica y reflexiva en torno a su papel dentro de la educación superior y su responsabilidad con el entorno que lo circunda.

No siendo lo anterior suficiente, se pretende educarlo en derechos humanos, a efecto que observe, valore y materialice la importancia que implica formarlo en esta materia y que todo ello, incida significativamente en las Personas Adultas Mayores, esto es, que su conducta reflexiva encuentre espacio de materialización y de producto, precisamente en un grupo vulnerable, como son los Adultos Mayores, siendo el mejor resultado de la educación en derechos humanos. Es importante apuntar, que la presente investigación, de educar en derechos humanos, tiene como objetivo, formar personas comprometidas con su sociedad a partir de la valoración del respeto a la dignidad de la persona humana mediante las categorías de análisis y reflexión del quehacer educativo.

Propósito:

El propósito de la investigación de educar en derechos humanos, es la construcción de un modelo pedagógico que nos permita llegar con facilidad al objetivo planteado. Que los actores que participan en el desarrollo de la misma, tengan la aptitud y la actitud de analizar y comprender la trascendencia de la problemática e inmediatamente se encuentre en condiciones de mover el entorno mediante la reflexión de su responsabilidad social.

Preguntas de Investigación:

- ¿Qué son los Derechos Humanos?
- ¿Cuáles son los Derechos Humanos?
- ¿Por qué son necesarios los Derechos Humanos?
- ¿Qué es Educar en Derechos Humanos?
- ¿Quiénes requieren ser educados en Derechos Humanos?
- ¿Cómo se Educa en Derechos Humanos?
- ¿Quiénes educan en Derechos Humanos?
- ¿Quiénes son las Personas Adultas Mayores?
- ¿Por qué es importante conocer los Derechos Humanos y sus diversos ordenamientos?
- ¿Qué es la educación de calidad en materia de derechos humanos?

Motivación:

Las razones que motivaron a realizar esta investigación, fueron en primer lugar , el observar a el comportamiento que cotidianamente tienen mis estudiantes de la carrera de Administración Industrial, que de acuerdo a la naturaleza educativa de la institución, ésta se encuentra clasificada como Unidad Profesional Interdisciplinaria; que dentro de su plan curricular, cursan materia de Ciencias Sociales y Humanidades (cinco cursos de Derecho), (Sociedad y Ética Profesional ,Psicología, Comunicación), tienen como profesores una diversidad de Profesiones: Ingenieros, Abogados, Sociólogos, Psicólogos, Comunicólogos, Literatos, Matemáticos; con diversos grados: Diplomados, Especializaciones, Maestrías, Doctorados; se cuenta con una amplia infraestructura: Con ton todo ello, observé que no había un cambio de comportamiento, existía ausencia en el análisis y reflexión en la práctica educativa, particularmente en las materias que impartía en ambos campos. Derecho y Humanidades, pero de manera significativa, no hay un respeto a las Personas Adultas Mayores: familiares, trabajadores o maestros. En un segundo momento, también, que no se aplica un modelo pedagógico para educar en derechos humanos, el cual en esta investigación pretendo plantear. Por lo que se refiere al contenido de esta investigación, se ha formulado en cuatro capítulos para abordarlo.

El Primer Capítulo, atendiendo al planeamiento de la definición, de educar en derechos humanos, se abordan, los diversos cuerpos normativos que regulan los derechos humanos, universal, regional y localmente.

El Segundo Capítulo, se encarga del escenario de la Institución educativa donde habitan los estudiante a educar en Derechos Humanos; de la naturaleza de la misma, de las características del Plan de Estudios, de las asignaturas de Ciencias Sociales Humanidades y Derecho; de los rasgos profesionales de los docentes, de las habilidades profesionales de los mismos. Entrelazando entre cada uno de ellos el espíritu de la Teoría Crítica.

El Tercer Capítulo, tiene como objeto, plantear la figura de las Personas Adultas Mayores: status de vejez, características, desarrollo físico y mental, comportamiento

social, debilidades y fortalezas de la vejez. Auxiliándonos de disciplinas como Gerontología, Geriatría, Antropología Geriátrica, Nutriología. Teniendo vinculaciones con instituciones encargadas de ello. Así mismo, abordar temas transversales, como Discriminación, Violencia, Tolerancia, Diversidad, Empleo, entre otros.

Finalmente el Cuarto Capítulo, plantea la perspectiva pedagógica de educar en derechos humanos, con un carácter emancipador, vinculándola con la pedagogía crítica identificando y comprendiendo sus principios rectores y inclusive material didáctico, la elaboración de un texto en esta materia y la construcción de una organización civil en materia de educación en derechos humanos para las personas Adultas Mayores, en donde participen algunos actores que intervinieron en la presente investigación.

Metodología:

La estrategia a seguir, comprende una Interpretación, que significa la práctica docente y darle voz a los estudiantes de la UPIICSA entrelazando con el enfoque de la Teoría Crítica, en virtud que la educación en derechos humanos, es la práctica que se funda en el reconocimiento, la defensa, respeto y promoción de los derechos humanos, que tienen por objeto desarrollar en los individuos y en los pueblos sus máximas capacidades como sujetos de derechos y brindarles las herramientas y elementos para hacerlos efectivos. Se trata de una formación que reconoce las dimensiones históricas, políticas y sociales de la educación y que se funda en valores, principios, mecanismos e instituciones relativos a los derechos humanos en su integridad y en su relación de interdependencia e indivisibilidad con la democracia y el desarrollo de la paz.

Como lo anunciamos en párrafos anteriores, el objeto de estudio es educar en derechos humanos a los estudiantes de la UPIICSA para el respeto de las Personas Adultas Mayores, para lo cual, la metodología es el análisis, reflexión e interpretación documental de diversos instrumentos: Normativos, teóricos, enfatizando dicha educación, aplicando la teoría Crítica, postulada por algunos

representantes de la Escuela de Frankfurt y algunos representantes de la misma en Estados Unidos, como Peter Maclaren, Michael Apple, Ramón Xirou, Popetwits.

En torno al grupo de Adultos Mayores, cabe señalar, que nos estamos refiriendo, a los que viven y conviven con estos estudiantes: Abuelos maternos y/o paternos, vecinos, trabajadores (de la UPIICSA) y Profesores; con esto hacemos específico y concreto el grupo de estudio.

Así mismo, se consideran los trabajos de Educación en Derechos Humanos de Abraham Magendzo, como cultura democrática; de Bonifacio Barba, educación para los derechos humanos, con sus enfoques y técnicas de aplicación; del conjunto de autores Fernando Gil, Gonzalo Jover y David Reyero, en su trabajo, La enseñanza de los derechos humanos: preguntas, respuestas y actividades.

También encontramos las concepciones de educar en derechos humanos de organismos internacionales como la UNESCO, Amnistía Internacional, la Cátedra en Derechos Humanos de la UNESCO en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Finalmente, hemos considerado los trabajos de la Doctora Anna Hirst, en torno a la educación valorar; el material significativo, de la extinta Doctora Leticia Barba Martín, en su libro Pedagogía y relación educativa, de Perfiles educativos.

En torno a la Teoría Crítica, podemos señalar que es entendida como la aclaración racional que contiene o hace dos planteamientos:

- a) La conjunción de la teoría marxista con la psicoanalítica de Freud, y
- b) El replanteamiento de los problemas de la teoría y de la práctica en su aplicación a la nueva sociedad de masas.

Precisamente en ésta última, el surgimiento de la nueva formación económica y sociopolítica organizada sobre una economía de demanda y de consumo, ponía en cuestión numerosas previsiones hechas por el Marxismo clásico, y sobre todo, en

esta nueva etapa del Capitalismo la introducción del Psicoanálisis y de la metapsicología freudiana se hacía necesaria ya que por primera vez, se hacía un uso político de la psicología colectiva.

Así desde la fundación de la Escuela de Frankfurt, sea imprescindible la síntesis entre economía y psicología como dan muestra los primeros trabajos de *Zeitschrift für Sozialforschung*, relativos a los estudios sobre la autoridad y la familia, dicha búsqueda proporciona un tipo de construcción teórica, en la que la ruptura con la teoría tradicional abriera la posibilidad de abarcar complejas interacciones del capitalismo avanzado, aparece como la génesis de los primeros autores.

La Teoría Crítica nace de la NO aceptación de un estado histórico en el que, según Adorno, “lo que es no debería ser”. De esta forma, los empirismos y positivismo arranca de una identificación con lo convencionalizado, con un “status quo”, considerado como orden universal e inmodificable. En este sentido, el proyecto crítico, con su síntesis Marx-Freud, arrancará, no tanto del espectáculo del mundo, cuanto del sufrimiento del mundo, sufrimiento evitable desde la acción histórica racional e ilustrada.

En torno a Teoría Crítica de la Educación, podemos señalar que se trata de una construcción teórica, referida al ámbito de los fenómenos educativos que recoge los presupuestos filosóficos de la Teoría Crítica e intenta reflejarlos en la práctica educativa.

Esta relación, no es una relación jerárquico-impositiva de la teoría hacia la práctica, sino una relación dialéctica. Buscar una coherencia entre las formas de entender el mundo, la soledad, el sujeto, que sirva de referente en el quehacer educativo cotidiano, en el proceso de transmisión de conocimientos, en las formas en las que concretan las actuaciones del docente, del profesor, del educador. Plantear las teorías sociales, no sólo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en que aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social, y en particular, sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la

sociedad. Los supuestos históricos en los que se basa la metodología, tienen que estar en concordancia con principios que explican el concepto de currículum. Por lo tanto, es un intento de conseguir una forma específica e integrada de entender el mundo y la actividad pedagógica. En este sentido, el currículum, se entiende no como un conjunto de saberes elaborados por expertos, sino como un proceso en el que intervienen todos los sectores implicados en el proceso educativo; en este sentido Edgar Morín, nos refiere en Los Siete Saberes necesarios para la educación del futuro, la educación como unidad multidimensional y el conocimiento complejo: “Las unidades complejas, como el ser humanos o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas. El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar allí sus informaciones: se podría, no solamente aislar una parte del todo, sino las partes entre sí; la dimensión económica, por ejemplo, está en interretroacciones permanentes con todas las otras dimensiones humanas; es más, la economía conlleva en sí, de manera holográfica, necesidades, deseos, pasiones humanas, que sobrepasan los meros intereses económicos.....El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. Complexus, significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter- retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad, es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más, y de manera cada vez más ineluctable, a los desafíos de la complejidad. En consecuencia, a educación debe promover una inteligencia general, apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en un concepción global” (Morín, 1999:38).

Bajo este escenario, la educación: se define como un proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétricas en un contexto de comunicación crítica y racional; lo que se entiende por crítica: “ el esfuerzo intelectual y en definitiva práctico por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar entre sí las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra, por conocerlas de manera efectivamente real”. (Horkheimer, 1974:287-288).

Dentro de esta perspectiva, la teoría crítica contiene un carácter emancipador en su orientación, los porqués y los paraqués, son atribuciones determinadas para orientar sus fines, su verdad, se encuentra orientada por los valores. La aproximación al conocer, no se reduce al acercamiento de un sujeto pensante, a un objeto de investigación. Se parte del principio, que los propios procesos de pensamiento y del conocer ya vienen condicionados por esos mismos objetos. Los conocimientos son históricos, forman parte del devenir histórico. Los procesos de selección de contenidos curriculares, los criterios utilizados pueden ser elementos clarificadores para la comprensión, la prevalencia de unos saberes sobre otros. En este sentido, los profesores-alumnos, deben ser conscientes de cuáles son los valores, los intereses, los conceptos sociales que están detrás de un diseño curricular y este conocimiento debe ser orientado para diseñar las opciones consiguientes. No se trata de imponer un conocimiento crítico, sino de proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en la que la explicación del Profesor, así como las aportaciones de los propios alumnos, forma parte de un clima de comunicación y de análisis.

El aspecto negativo, constituye una de las características del pensamiento crítico, esto es, el pensamiento afirmativo, por una parte, es mantener lo dado, pero por la otra, oculta lo que no está presente en la afirmación. El pensamiento crítico trata de descubrir lo no-dicho, aquellos aspectos de la realidad no definidos por los discursos formales, pero que forman parte de la realidad. En este sentido, es relevante y

significativo, cuando llega el momento de analizar los contenidos políticos (decretos, disposiciones legales) relacionados con la Organización Escolar dictados por los responsables de la planificación educativa. Se tiene como presupuesto dado, que el Profesor-Alumno, han de poseer una visión crítica, que les permita detectar las contradicciones. La finalidad última, no es conseguir unos fines económicos, sino que está orientado hacia un interés emancipador (pensamiento de Freire), que permita al sujeto educativo una vida libre. En síntesis, se pretende obtener instrumentos, capaces de explicar los fenómenos humanos y conjuntamente, conseguir su transformación. El alumno, es considerado como concreto y determinado por su contexto, rechazando la concepción del individualismo burgués de sujeto: individuo que tiene poder para cambiar su vida según su propia iniciativa.

Dicho planteamiento, es una constante, a la realidad que se presentan como una realidad dialéctica, en este sentido la mayéutica socrática incorporando la connotación negativa de la dialéctica de Adorno, sería el encuadre más definido de lo que se plantea en dichos párrafos.

Finalmente, podemos decir, que dentro de esta Teoría Crítica vertida e interpretada en la educación y particularmente, en la Educación en Derechos Humanos, requiere de un espacio concreto para la duda, los procesos burocráticos racionalizadores, propios de las sociedades liberales que tratan de imponerse como explicación única y exclusiva. La consecuencia, es sustraer del tratamiento público (res publica), los problemas sociales y reducirlos a campos científicos propios de los expertos, con la consiguiente distorsión. En este sentido, la tecnología, como ideología, se constituye actualmente como proceso legitimador genuino del mismo.

En muchos casos, el carácter de científico impide y obstaculiza el acercamiento por temor a mostrar oposición y con el consiguiente ocultamiento de los valores que ahí se esconden.

El proceso de análisis crítico se puede observar en los siguientes campos:

- a) Casuística del aula.
- b) En el conjunto de actuaciones del profesorado, de los alumnos, del centro o institución educativa correspondiente.
- c) Del entorno social donde se ubica el centro educativo.
- d) Los valores expresados, las contradicciones, los puntos de conflicto, se ponen en relación con los criterios de crítica social.

Pues, bien, como se puede observar, la Teoría Crítica es una herramienta metodológica, que nos permitirá transitar para la explicación de la Pedagogía Crítica, hacer y elaborar la propuesta correspondiente para lograr el objetivo de educar en derechos humanos a los estudiantes de la Licenciatura de Administración Industrial de la UPIICSA del Instituto Politécnico Nacional, frente al respeto y dignidad de las Personas Adultas Mayores.

CAPÍTULO I. UNESCO y la educación en Derechos Humanos

- I.1 UNESCO: Referencias históricas.
- I.2 Estructura orgánica de la UNESCO.
- I.3 Propósitos y Principios educativos de la UNESCO.
 - I.3.1. Educación en Derechos Humanos
 - I.3.2 Educación en Derechos Humanos en México.
- I.4 Las Organizaciones Civiles: un compromiso con la educación en Derechos Humanos.

I.1 UNESCO: Referencias Históricas.

El presente capítulo, tiene como finalidad primordial mostrar el escenario en donde se desprende y desarrollan en primer momento, los derechos humanos y como consecuencia de los propios, la educación en derechos humanos.

Para dar inicio a este primer aspecto del capítulo en cuestión, se hace necesario mencionar a la Organización de las Naciones Unidas como la institución que vino a darle soporte y cuerpo a los derechos humanos mediante su organismo especializado: UNESCO.

Como primer antecedente de la Organización de las Naciones Unidas, es importante señalar la experiencia de la Sociedad de Naciones que se diluyó no conformando mayor avance, pero si lo constituye, la Declaración de los Aliados, firmada en la ciudad de Londres, Inglaterra, el 12 de junio de 1941, por representantes de 14 países aliados. Posteriormente, nos encontramos con la Carta del Atlántico, firmada por Roosevelt y Winston Churchill, el 14 de agosto del 1941.

Respecto a la Carta del Atlántico, postulaba ocho principios:

- a) Renuncia a toda expansión territorial,
- b) Prohibición de cambios territoriales contra la voluntad libremente expresada de los pueblos respectivos,
- c) Respeto al derecho de cada pueblo de escoger libremente su forma de gobierno,
- d) Igualdad de acceso al comercio de materias primas para todos los Estados,
- e) Íntima colaboración entre todas las Naciones en materia económica,
- f) Establecimiento de una Paz entre todas las Naciones, que les permita vivir en seguridad dentro de sus fronteras y libre a los hombres del miedo y la necesidad,
- g) Libertad de los mares, y
- h) Renuncia al uso de la fuerza y desarme de los vencidos como primer paso para un sistema de seguridad general permanente.

Al respecto, debemos señalar, que los principios antes invocados fueron considerados, más aún, reafirmados en la Carta de la Organización. Y precisamente el principio del inciso f) para nuestro caso de la investigación, es importante destacarlo, toda vez, que el establecimiento de vivir en paz, constituye la pieza

angular para construcción de los derechos humanos y la educación en derechos humanos como categorías sustanciales de este proyecto en cuestión, mismo que retomaremos posteriormente.

A mayor abundamiento, podemos invocar como otro antecedente de la Carta de las Naciones, la Declaración de Moscú, del 30 de octubre de 1943, participando nuevamente Estados Unidos, Reino Unido, Unión Soviética y China. En dicha Declaración, se estableció como propósito: mantener la paz y la seguridad internacionales, además de la necesidad de crear un organismo internacional que las protegiera. Es pertinente acotar que de manera paralela, se firmó el 10 de diciembre de 1943, la Declaración de Teherán, con el mismo espíritu de la Declaración de Moscú, lo que permite establecer, la preocupación, imperante en el ambiente internacional.

Finalmente, debemos ubicarnos en el escenario de 1942, año en que se acuña el concepto de Naciones Unidas por el Presidente de los Estados Unidos de Norteamérica Franklin D. Roosevelt, en plena Segunda Guerra Mundial, precisamente el 1º de enero de ese año, fue aprobada por veintiún países, la Declaración de las Naciones Unidas, quienes se comprometieron y obligaron a sus correspondientes gobiernos a continuar luchando de manera conjunta contra las ponencias del Eje.

Por otra parte, la Carta de las Naciones, se firmó en la ciudad de San Francisco, en día 26 de junio de 1945, al cierre de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Organización Internacional, reunida allí desde el 25 de abril. Este instrumento jurídico, fue redactado durante la Conferencia, en base a las propuestas emitidas para tal efecto en la ciudad de Dumbarton Oaks, entre los meses de agosto y octubre de 1944, los representantes de China, los Estados Unidos de Norteamérica, Reino Unido y la Unión Soviética; posteriormente la firmaron los cincuenta países representados en la Conferencia. Cabe señalar que Polonia, no estaba

representada en ese momento sino meses más tarde, convirtiéndose aún en país fundador de la Organización.

Así pues, las Naciones Unidas, empezaron a existir formalmente el 24 de octubre de 1945, al ratificar la Carta China, Estados Unidos, Francia, Reino Unido, Unión Soviética, y la mayoría de los demás signatarios, haciendo un total de cincuenta y un países. Esta existencia fue mediante el documento denominado Carta de las Naciones Unidas, que constituye la erección de la Organización, que no solamente plasma los derechos y obligaciones de los Estados Miembros, sino que establece los órganos y procedimientos de sus integrantes.

La Carta de las Naciones Unidas, tiene la jerarquía de Tratado Internacional: Es todo acuerdo concluido entre dos o más sujetos de Derecho Internacional”¹. Por su parte la Convención de Viena, establece, se entiende por “tratado”, un acuerdo internacional celebrado por escrito entre Estados y regido por el Derecho Internacional, ya conste en un instrumento único o en dos más instrumentos conexos y cualquiera que sea su denominación particular; que codifica los principios fundamentales de las relaciones internacionales, desde la igualdad soberana de los Estados hasta la prohibición de la utilización de la fuerza en las relaciones internacionales.

Por otra parte, la Carta en cuestión, inicia en su corpus con el Preámbulo, que constituye la médula de la Organización, mismo que trasciende a la Educación en Derecho Humanos, como lo observaremos posteriormente. Por el momento el preámbulo dice:

“Nosotros los Pueblos de las Naciones Unidas resueltos,

A preservar a las generaciones venideras del flagelo de la guerra, que dos veces durante nuestra vida ha infringido a la humanidad sufrimientos indecibles; A

reafirmar la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana, en la igualdad de derechos de hombres y mujeres de las naciones grandes y pequeñas.

A crear condiciones bajo las cuales puedan mantenerse la justicia y el respeto a las obligaciones emanadas de los tratados y de otras fuentes de derecho internacional.

A promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Y con tales finalidades. A practicar la tolerancia y a convivir en paz como buenos vecinos.

A unir nuestras fuerzas para el mantenimiento de la paz, y la seguridad internacionales, a asegurar, mediante la aceptación de principios y la adopción de métodos, que no se usará la fuerza armada sino en servicio del interés común, y

A emplear un mecanismo internacional para promover el progreso económico y social de todos los pueblos. Hemos decidido, aunar nuestros esfuerzos para realizar estos designios.

Por lo tanto, nuestros respectivos Gobiernos, por medio de representantes reunidos en la ciudad de San Francisco que han exhibido sus plenos poderes, encontrados en buen y debida forma, han convenido en la presente Carta de las Naciones Unidas, y por este acto que se establecen una organización internacional que se denominará las Naciones Unidas”.

Del anterior párrafo, es importante destacar, que el preámbulo referido tiene una relación directa con nuestra investigación, en un primer momento, por la voluntad de las Naciones convocadas y firmantes a obligarse a respetar y hacer respetar lo que el espíritu del documento estable en nombre de los sujetos de carácter internacional que representan y de los pueblos que aparecen detrás de ellos. Por la otra, las

categorías conceptuales que en el camino del texto se localizan, mismas que se interceptan con las de esta investigación, entre ellas encontramos:

- *Derechos fundamentales del hombre.*
 - *Dignidad y valor de la persona humana.*
 - *Igualdad de derechos de hombres y mujeres.*
 - *Mantener la justicia.*
 - *Elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de libertad.*
 - *Practicar la tolerancia.*
-
- *Convivir en paz.*
 - *No al uso de la fuerza.*
 - *Promover el progreso económico y social.*

Y para llegar al cumplimiento de todas ellas, podemos establecer el puente que nos permitirá tender líneas de simplificación, es decir, asegurar su materialización, pues bien, nos referimos a los Derechos Humanos y a la Educación, que al integrar el concepto, se clarifica la estrategia: Educación en Derechos Humanos, misión encargada a la UNESCO, de la cual nos ocuparemos de manera posterior. Con todo ello queremos afirmar, que dentro del preámbulo nos topamos con las finalidades esenciales del cambio y transformación de los pueblos y las sociedades.

En el presente orden de ideas, continuamos con la Carta de las Naciones Unidas, que contiene dos rubros a saber:

- 1) Propósitos.
- 2) Principios.

En primer término, los propósitos de la Carta referida indica: “Los Propósitos de la Carta”, son:

- I. Mantener la paz y la seguridad internacionales, y con tal fin, tomar medidas colectivas eficaces para prevenir y eliminar amenazas a la paz, y suprimir actos de agresión u otros similares.
- II. Fomentar entre las Naciones relaciones de amistad, basadas en el respeto al principio de la igualdad de derechos y al de la libre determinación de los pueblos y tomar otras medidas adecuadas para fortalecer la paz universal.
- III. Realizar la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los **derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos**, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma y religión.
- IV. Servir de centro que armonice los esfuerzos de las naciones por alcanzar estos propósitos comunes.

En torno al esquema anterior, es decir de los propósitos, nuevamente encontramos la aparición de los derechos humanos como fuente y soporte de la unión de las Naciones que emana del preámbulo invocado en líneas iniciales, y para efectos de materializarlos, están a la vista los Principios a saber:

- I. La Organización está basada en la igualdad soberana de todos sus Miembros.
- II. Todos los Miembros de la organización cumplirán de buena fe las obligaciones contraídas.
- III. Las controversias entre los miembros se dirimirán exclusivamente por medios pacíficos, de tal manera que no se pongan en peligro la paz, la seguridad internacional ni la justicia.
- IV. Todo Miembro se abstendrá de recurrir a la amenaza, o al uso de la fuerza contra la integridad territorial o la independencia política de cualquier Estado.

- V. Todos los Estados Miembros se prestarán toda clase de ayuda en las mejores condiciones.

Lo anterior, se presenta a reafirmar el compromiso de los Estados Miembros de establecer e implementar los mecanismos necesarios y procedentes para llevar a efecto los Propósitos de la Carta de las Naciones Unidas.

Para estar en condiciones de visualizar el universo de la UNESCO, consideramos pertinente esquematizar el organigrama de la ONU, en donde gráficamente ubicaremos a la UNESCO, como institución que nos levará de la mano para comprender y analizar la Educación en Derechos Humanos.

Órganos Principales de la ONU:

1. Asamblea General
2. Consejo de Administración Fiduciaria
3. Consejo Económico y Social
4. Consejo de Seguridad
5. Corte Internacional de Justicia
6. Secretaría.

Por lo que corresponde a la primera de ellas, es decir, la Asamblea General de la ONU, se constituye como el principal órgano deliberativo teniendo como principales funciones: considerar los principios de la cooperación en el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales, incluso los principios que rigen el desarme y la regulación de los armamentos y hacer recomendaciones al respecto/discutir todo lo relativo a la paz y a la seguridad internacionales y hacer recomendaciones al respecto/promover estudios y hacer recomendaciones para fomentar la cooperación política internacional/impulsar el derecho internacional y su codificación/ayudar a hacer efectivos los **derechos humanos** y las libertades fundamentales de todos y fomentar la cooperación internacional en la esferas económica, social y cultural, educativa y de la salud.

Por su parte, el Consejo de Administración Fiduciaria, se estableció para supervisar la administración de los territorios dados en fideicomiso, o sea, puestos, bajo el régimen, creado conforme a la Carta, tenía por objetivo promover el adelanto de los habitantes de los once territorios en fideicomiso originales y su desarrollo progresivo hacia el gobierno propio o de la independencia. Finalmente tiene como tarea: considerar informes de las autoridades administradoras obre el adelanto político, económico, social y educativo de los pueblos de los territorios, y examinar peticiones de los territorios y disponer visitas periódicas a los mismos.

En cuanto al Consejo de Seguridad, tiene como misión fundamental, mantener la paz y la seguridad internacionales, de la cual, se desprenden las siguientes acciones : investigar toda controversia o situación susceptible de generar fricciones entre sus Miembros/ recomendar métodos de ajuste de dichas controversias o condiciones de arreglo/elaborar planes para el establecimiento de un sistema que reglamente los armamentos/ determinar si existe una amenaza a la paz o un acto de agresión y recomendar qué medidas se deben adoptar/ instar a los Miembros a que apliquen sanciones económicas y otras medidas que no entrañen el uso de la fuerza con el fin de impedir o detener la agresión/ emprender acción militar contra un agresor/ recomendar el ingreso de nuevos miembros/ ejercer las funciones de administración fiduciaria en zonas estratégicas/ recomendar a la Asamblea General, la designación del Secretario General y junto con la Asamblea, elegir a los Magistrados de la Corte Internacional de Justicia.

Por lo que corresponde a la Corte Internacional de Justicia con sede en la Haya (Holanda), tiene como tareas principales, resolver las controversias de carácter jurídico que se susciten entre sus Estados Miembros y emite opiniones consultivas para las Naciones Unidas y sus organizaciones especializadas. En otros términos, podríamos decir, que es el órgano judicial de las Naciones Unidas, con las atribuciones propias de su naturaleza y envergadura.

A continuación, nos encontramos con la Secretaría, quien se compone de un Secretario General, quien es nombrado por la Asamblea General a recomendación del Consejo de Seguridad; siendo el funcionario de mayor jerarquía administrativa dentro de la Organización; teniendo como funciones principales : actuar en todas las sesiones de la Asamblea General, del Consejo de Seguridad, del Consejo Económico y Social y del Consejo de Administración Fiduciaria/ rendir un informe a la Asamblea General de manera anual en torno a las actividades de la Organización/ podrá llamar la atención del Consejo de Seguridad hacia cualquier asunto que en su opinión pueda poner en peligro el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales.

Finalmente, dejamos para este momento, al Consejo Económico y Social, en virtud que en él se ubica la UNESCO, órgano significativo para este primer capítulo. De conformidad al espíritu de la Carta de las Naciones Unidas, al efecto, el Capítulo X, establece:

- Composición
- Funciones
- Votación
- Procedimiento.

La composición del Consejo Económico y Social, está integrado por cincuenta y cuatro Miembros de las Naciones Unidas, elegidos por la Asamblea General, quienes serán electos dieciocho serán elegidos cada año por un periodo de tres años, los salientes serán reelegibles para el periodo subsiguiente.

Respecto a las funciones, podemos señalar las siguientes:

- a) Podrá iniciar o hacer iniciar estudios e informes con respecto a asuntos internacionales de carácter económico, social ,cultural, educativo y sanitario,

- b) Hacer recomendaciones a la Asamblea General y a los Organismos especializados sobre dichos tópicos,
- c) Hacer recomendaciones con el objeto de promover el respeto a los **derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos y la efectividad de tales derechos libertades,**
- d) Podrá formular proyectos de convención con respecto a cuestiones de su competencia para someterlos a la Asamblea General,
- e) Podrá convocar, conforme a las reglas establecidas, conferencias internacionales sobre asuntos de su competencia,
- f) Podrá concertar con cualquiera de los órganos especializados, acuerdos por medio de los cuales se establezcan las condiciones en que dichos organismos habrán de vincularse con la Organización, mismos que estarán sujeto a la aprobación de la Asamblea General.
- g) Podrá coordinar las actividades de los organismos especializados mediante consultas con ellos y haciéndoles recomendaciones como también mediante recomendaciones a la Asamblea General y a los Miembros de la Organización

Por lo que concierne a la votación, podemos señalar que cada Miembro del Consejo Económico y Social tendrá un voto y para efectos de la toma de decisiones, se tomarán en cuenta, la mayoría de los Miembros presentes y votantes, es decir, si el Consejo se compone de cincuenta y cuatro Miembros, lo que decida la mayoría, será considerado como procedente.

Respecto al procedimiento, el Consejo establecerá Comisiones de orden económico y social para la promoción de los **derechos humanos**, así como las demás Comisiones necesarias para el desempeño de sus funciones. También invitará a cualquier Miembro a participar, sin derecho a voto, en sus deliberaciones sobre cualquier asunto de particular interés para dicho Miembro. El Consejo podrá hacer arreglos para que representantes de los organismos especializados participen, sin

derecho a voto, en sus deliberaciones y en las Comisiones que establezca y que sus propios representantes participen en las deliberaciones de aquéllos organismos.

En este procedimiento, el Consejo, podrá hacer los arreglos adecuados, para celebrar consultas con Organizaciones NO Gubernamentales, que se ocupen en asuntos de la competencia del Consejo, así mismo podrán hacer arreglos con Organizaciones Internacionales y si es el caso, con Organizaciones Nacionales previa consulta con el respectivo Miembro de las Naciones Unidas.

De lo anterior, podemos entender claramente las funciones principales del Consejo en cuestión, en este sentido, refiriéndonos a los **Organismos especializados** son organizaciones autónomas que trabajan con las Naciones Unidas y entre sí, a través de los mecanismos de coordinación del Consejo Económico y Social en el plano intergubernamental por medio de la Junta de Jefes Ejecutivos del sistema de las Naciones Unidas para la coordinación en el plano intersecretarial a mayor abundamiento, el Capítulo IX de la Cooperación Internacional Económica y Social, establece en el numeral 57: “ Los distintos organismos especializados establecidos por acuerdos intergubernamentales, que tengan amplias atribuciones internacionales definidas en sus estatutos, y relativas a materias de carácter económico, social, cultural, educativo, sanitario y otras conexas, serán vinculadas con la Organización ...”.

En este sentido, podemos señalar la vinculación del Consejo con dichos Organismos Especializados, siendo entre otros: OIT (Organización Internacional del Trabajo), FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación), OMS (Organización Mundial de la Salud), OACI (Organización de la Aviación Civil Internacional), BIRF (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento), AIF (Asociación Internacional de Fomento), CFI (Cooperación Financiera Internacional), y desde luego la UNESCO(organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la Cultura).

Una vez que hemos mostrado el esquema, de donde procede las UNESCO, como organismo especializado de la ONU, que se relaciona y establece conexión directa con el Consejo Económico y Social, que tiene como misión materializar los Principios y Propósitos de la Carta de las Naciones Unidas, específicamente en el ámbito de la educación y mejor aún de la **educación en derechos humanos**, como lo observaremos posteriormente.

Ahora si invocaremos los antecedentes de la UNESCO, como organismo especializado, en aras de entender y comprender la misión sustancial. Así pues, poco después de la Primera Guerra Mundial, se firmaron algunos tratados culturales de carácter bilateral, como el Convenio argentino-brasileño en torno a la “Revisión de Libros de Texto Escolares de Geografía e Historia”, de fecha 10 de octubre de 1933, que obliga a los signatarios a purificar los Manuales de Historia, utilizados en las escuelas de todos aquellos pasajes que puedan suscitar en el ánimo desprevenido de la juventud una aversión contra cualquier otro pueblo americano; debiendo, por su parte, los libros de geografía dar una visión exacta de la riqueza y fertilidad de los países americanos.

Por otra parte, el Convenio Cultural más completo de los firmados antes de 1938, fue el de Austria con Italia, ratificado el 16 de abril de 1935, que comprende la regulación del intercambio de profesores para la enseñanza de la Historia de dichos Miembros, que también incluía el intercambio de estudiantes, el fomento de la enseñanza de dos lenguas y una estrecha colaboración en materia de bibliotecas, archivos, teatro, cine y radiodifusión.

Sobre la base de este Convenio, se crearon además el Instituto Austriaco de Cultura en Roma y el Instituto Italiano de Cultura en Viena.

A mayor abundamiento, podemos decir, en 1934, desde luego, durante la Segunda Guerra Mundial, algunos gobiernos del Viejo Mundo, se dieron a la tarea de reunirse convocando a una Conferencia de Ministros Aliados en Materia Educativa (CAME), cuestionándose en torno al fenómeno educativo durante este controversial momento

pero sobre todo como enfrentarían al terminar la guerra, como consecuencia de ello, se suman nuevos gobiernos y se genera una Conferencia en la ciudad de Londres con miras a abordar esta problemática, desprendiéndose de ello, un esbozo de la UNESCO, es decir la ECO/CONF/, con principios que propugnen por el desarrollo de la paz mediante la educación y la cultura, constituyendo posteriormente la UNESCO.

Es importante destacar, que existen otros antecedentes legislativos de la UNESCO, como la Comisión Internacional de Cooperación Intelectual,(1922-1946), Instituto Internacional de Cooperación Intelectual (1925-1946), y en la Sociedad de Naciones, donde funcionó una Comisión de Cooperación Intelectual designada por el Consejo, la misión que esta Comisión llevaba a cabo, la prosigue y continúa actualmente la “United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization” : UNESCO, que se formalizó en la Conferencia de Londres, el 4 de noviembre de 1945, con sede en París, y a partir del 16 del mismo mes y año, pasó a formar parte de la ONU como organismo especializado. Actualmente dicho organismo tiene como objetivos el desarrollo de la educación, la ciencia y la cultura. Para nuestro caso, abordaremos en lo específico los programas relativos a la Educación en Derechos Humanos, del cual nos ocuparemos más adelante en párrafos posteriores

Para finalizar este primer aspecto, es necesario hacer notar, que el escenario de creación de la ONU como de la UNESCO, se realizó en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, en donde, aparece un atroz ya abominable acontecimiento: los campos de concentración de Auswits, mismo que indigna a la humanidad pero que sobre todo será un elemento fundamental para la CONSTRUCCIÓN de varias categorías de nuestra investigación, así como vincularlas a la Teoría Crítica, que postula la Escuela de Frankfurt, donde una diversidad de teóricos hacen la crítica alusiva a la racionalidad del conocimiento; además, es el periodo donde aparecen los Derechos del Hombre y del Ciudadano, como antecedente de los Derechos Humanos, lo que nos permitirá la elaboración y comprensión de la Educación en Derechos Humanos.

I.2 Estructura Orgánica de UNESCO.

A continuación y en el presente orden de ideas, nos corresponde hablar, de la estructura orgánica de la UNESCO, es decir, que órganos internos la constituyen con miras a cumplir los objetivos sustanciales y fundamentales, en los ámbitos de la educación, la ciencia y la cultura, así pues, tenemos como órganos rectores :

- a) Conferencia General,
- b) Consejo Ejecutivo,
- c) Secretaría General,
- d) Director General, y

En primer término, la Conferencia General, se refiere a quienes componen a la organización, que a su vez se esquematiza de la siguiente forma:

- Los Estados Miembros,
- Miembros Asociados,
- Estados NO Miembros,

Por lo que corresponde a los Estados Miembros, éstos son los que integran la Organización de las Naciones Unidas y que voz y voto dentro de la misma.

En el caso de de los Miembros Asociados, son Estados que son invitados por algunos Estados Miembros para visualizar y opinar sobre algunos tópicos de la Organización.

Para el apartado de los Estados NO Miembros, se refiere a representantes de gobiernos invitados para cumplir funciones, de vigilancia, supervisión u observación, en tareas específicas y determinadas, pero al efecto, también pueden ser invitadas Organizaciones NO Gubernamentales, Organizaciones Intergubernamentales, Fundaciones, Asociaciones Civiles, etc.

Las tareas de la Conferencia General, es determinar la orientación y la línea de conducción general de la UNESCO, de la que emana o se gestan: programas/ presupuestos/

Ahora bien, en cuanto al Consejo Ejecutivo, podemos investirlo, como el área estratégica de la UNECO, encargada de la administración de la organización, en este sentido, prepara o se encarga de la procedibilidad de las Conferencias Generales, del vínculo entre los Estados Miembros, No Miembros y operativizar los instrumentos documentales que permitan desarrollar todas las actividades y funciones de los integrantes de la Conferencia General, que las decisiones surgidas de la misma sean acatadas cabalmente por cada uno de los sujetos obligados .

Bajo otra perspectiva, el citado Consejo General de la UNESCO, se constituye de cincuenta y ocho Estados Miembros, electos cada cuatro años por la Conferencia General, y se reúnen dos veces por año en la ciudad sede de la Organización, obteniendo como funciones las siguientes:

- Examinar el programa anual de trabajo,
- Examinar las estimaciones presupuestales
- Cumplir las determinaciones de la Conferencia General,
- Formular recomendaciones sobre la admisión de Estados que no son Miembros de la ONU.
- Supervisar la ejecución del programa anual de trabajo.
- Convocar a reuniones extraordinarias,
- Convocar a conferencias no gubernamentales sobre educación, las ciencias y las humanidades o la difusión del saber.

A continuación, nos encontramos con otro escaño de la estructura orgánica de la UNESCO, en este caso, nos referimos a la Secretaría, misma que se encuentra representada por el Director General de la misma y el personal operativo que se

requiera para el cumplimiento de sus atribuciones y facultades, lo cual se observa en el presente esquema:

- Director General
- Sectores de Programa
- Sectores de Apoyo
- Servicios Centrales
- Oficina de Estudios Prospectivos
- Oficinas fuera de la Sede
- Institutos y Centros de la UNESCO.

En cuanto al Director General, tiene como funciones la representación de la Organización y las tareas sustantivas plasmadas en el documento “mater”, así como los que se desprendan de las resoluciones emitidas por la Conferencia General.

En este contexto, queremos invocar el objetivo principal de la UNESCO, el cual gran parte de ella, la debe materializar el Director de la misma.

Objetivo General:

Contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo, mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones; orienta a los pueblos en una gestión más eficaz de su propio desarrollo, a través de los recursos naturales y los valores culturales con la finalidad de obtener el mayor precio posible de modernización, sin que por ello se pierda la identidad, la diversidad cultural, y la alfabetización, entre otras prioridades.

1.3. Propósitos y Principios de UNESCO.

En el presente orden de ideas, es menester abocarnos a la tarea de abordar correctamente, lo relativo a los propósitos de la UNESCO; mismos que emergen de las propias finalidades de la Organización de Naciones Unidas, lo cual realizaremos bajo el siguiente esquema:

- a) Finalidades
- b) Propósitos
- c) Principios
- d) Visión
- e) Misión
- f) Acción
- g) Objetivos Estratégicos
- h) Programas

En primer lugar, las finalidades de la UNESCO, se observan de manera general en el Preámbulo de la Carta de la Organización de las Naciones Unidas, suscrita en la ciudad de San Francisco, el 26 de junio de 1945:

“Nosotros los pueblos de las Naciones Unidas resueltos, a preservar a las generaciones venideras del flagelo de la guerra, que dos veces durante nuestra vida han infringido a la humanidad sufrimientos indecibles; a reafirmar la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana, en la igualdad de derechos de hombres y mujeres de las naciones grandes y pequeñas; a crear condiciones bajo las cuales puedan mantenerse la justicia y el respeto a las obligaciones emanadas de los tratados y de otras fuentes de derecho internacional; a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad. Y con tales finalidades: Practicar la tolerancia y a convivir en paz como buenos vecinos; a unir nuestras fuerzas para el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales, a asegurar mediante la aceptación de principios y la adopción de métodos, que no se usará la fuerza armada sino en servicio del interés común y a emplear un mecanismo internacional para promover el progreso económico y social de todos los pueblos...”

Con la simple lectura del texto anterior, podemos percibir, que existe un punto de intersección entre los Estados Miembros de la ONU para abatir, ayer, ahora y siempre, las consecuencias de la guerra, para lo cual han desarrollado varios

acciones estratégicas mediante los siguientes verbos: preservar, reafirmar, crear, promover, practicar, unir, emplear.

- Preservar.....a las generaciones venideras.
- Reafirmar.....la fe en los derechos fundamentales del hombre.
- Crear.....condiciones bajo las cuales pueda mantenerse.
- Promover.....el Progreso social.
- Practicar.....la tolerancia.
- Unir.....fuerzas para el mantenimiento de la paz.
- Emplear.....mecanismos para promover el progreso social.

En este sentido, la inserción de la educación en derechos humanos, se genera, en este contexto, a partir de reafirmar la fe en los derechos fundamentales del hombre del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana; en la igualdad de derechos de hombres y mujeres de las Naciones, grandes y pequeñas, misma que tiene relación con la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, en su numeral 26: “Toda persona tiene derecho la educación.....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”; de en que se desprenden varios conceptos básicos:

- ❖ Toda persona.
- ❖ Tienen Derechos.
- ❖ Educación.

En torno a la persona, se trata de cualquier ser humano reconocido como tal por los Estados Miembros de la Unión, considerado como una unidad bio -psico-social,

consecuentemente al encontrarse inserto en los diversos y múltiples grupos sociales, es sujeto de derechos y obligaciones, y en este sentido, uno de sus derechos, es el acceso gratuito a la educación.

Ahora bien, en la cuestión de la educación, el mismo texto nos plasma el objeto de la misma, que se visualiza en cuatro acciones:

- El pleno desarrollo de la personalidad humana.
- El fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales.
- El favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad, entre Naciones y grupos étnicos y religiosos.
- Promover el desarrollo de las actividades para el mantenimiento de la paz.

Todos ellos, se complementan y vinculan con las finalidades del preámbulo de la Carta de la Naciones Unidas, y que desarrollaremos conjuntamente al momento de trazar la línea de análisis de la Educación en Derechos Humanos, por ahora, solamente planteamos un esquema de trabajo.

Continuando con nuestro trabajo, ahora nos corresponde hablar de la educación a la luz, de los propósitos de la Carta de las Naciones Unidas, que al efecto nos indica:

- a) Mantener la paz y la seguridad.
- b) Fomentar relaciones de amistad basadas en el respeto, igualdad y libre determinación de los pueblos.
- c) Realizar cooperación internacional.
- d) Respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales de todos.

Pues bien, estos propósitos, encajan claramente con el objeto de la educación, señalado en el numeral 26 de la Carta Fundamental y que se esquematizó en párrafos anteriores, reiterando que del análisis exhaustivo nos ocuparemos en el apartado correspondiente, en este momento, solamente no toca, relacionarlos y demostrar con ello, que existe congruencia, constituyéndose, a nuestro juicio un

plano cartesiano, en donde el punto de intersección, es la educación, apreciando por otra parte como conjunto Universal, los derechos humanos y libertades fundamentales, y como subconjunto, a la educación, incluida en ella evidentemente la educación en derechos humanos. Tareas sustantivas que le son encomendadas a la UNESCO, dando cuenta de esto, de manera posterior.

Es importante hacer notar, que de consentimiento a los propósitos de la ONU, el mismo documento, establece que para el cumplimiento de aquéllos, se debe tomar en cuenta, los siguientes Principios:

- a) La igualdad soberana de todos los Miembros.
- b) El cumplimiento de buena fe, las obligaciones contraídas.
- c) El arreglo de controversias por medios pacíficos.
- d) La prestación de toda clase de ayuda.
- e) La libre determinación de los pueblos.

Los principios anteriores, como se comentó proceden de la Carta de las Naciones Unidas, que se vinculan con los objetivos ya más específicos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: U N E S C O.

Pues, bien, en un primer momento, de la nomenclatura de esta organización, podemos señalar sus tareas fundamentales

- a) Educación
- b) Ciencia
- c) Cultura

Considerando como categoría principal, a la Educación, de la cual, como ya lo informábamos, nos ocuparemos mas adelante de ella. En este contexto, decir, que la VISIÓN de la UNESCO, es considerar que la educación es esencial para el desarrollo social y económico, trabajando para la creación de un mundo sostenible, poblado por sociedades justas que valoren el conocimiento, promuevan una cultura

de paz, celebren la diversidad y defiendan los derechos humanos, todo lo cual puede lograrse a través del cumplimiento del objetivo de educación para todos.

De esta perspectiva de la educación podemos señalar lo siguiente:

- La educación, esencial para el desarrollo.
- Creación de un mundo sostenible.
- Sociedades Justas.
- Valoración del conocimiento.
- Promoción de una cultura de paz.
- Celebrar la diversidad.
- Defensa de los derechos humanos.

Lo anterior, se complementa, con la Misión de la UNESCO: Asumir un liderazgo internacional en la creación de sociedades del aprendizaje que otorguen oportunidades de educación a toda la población. Entregar conocimientos especializados y fomentar la creación de alianzas encaminadas a fortalecer el liderazgo y la capacidad nacional para ofrecer una educación de calidad para todos.

En torno al Marco de Acción Educativa de la UNESCO, este se observa en el siguiente esquema:

- Los Objetivos de la Educación Para todos (2000-2015).
- Los Objetivos de Desarrollo del Milenio.
- El Decenio para la Alfabetización (2003-2012).
- El Desarrollo de la Educación para un Desarrollo Sostenible (2005-2014).
- La iniciativa Mundial sobre VIH / SIDA y Educación-EDUSIDA.

En el cumplimiento de su Misión, la UNESCO ha adoptado los siguientes objetivos estratégicos:

- El fortalecimiento de la capacidad, que significa, proporcionar una plataforma de liderazgo intelectual para el impulso de innovaciones y reformas productivas.
- El laboratorio de ideas, es decir, anticipar y responder a las emergentes tendencias y necesidades en el área de la educación y formular recomendaciones de política educativa fundamentada en resultados de investigación.
- El catalizador internacional, consistente en iniciar y promover el diálogo y el intercambio de información entre todos los protagonistas de la educación.
- El Centro de Intercambio de Información, que pretende promover el desarrollo e implementación de prácticas educativas exitosas y documentar y difundir dichas prácticas.
- La formulación de estándares, que trata de desarrollar normas y directrices en áreas claves de la educación.

Finalmente, podemos mencionar, que la UNESCO, en las tareas que tienen como finalidad llevar a cabo, se encuentra más que programas los grandes temas, mismos que debe atender de manera colegiada, de acuerdo al espíritu y constitución de la Carta, entre ellos, encontramos:

Alfabetización,

- ✓ Cuidado y cuidado de la primera infancia.
- ✓ Educación Científica y Tecnológica.
- ✓ Educación de Niñas y Mujeres.
- ✓ EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.
- ✓ Educación Inclusiva.
- ✓ Educación para el Desarrollo Sostenible.
- ✓ Educación para la Prevención del VIH / SIDA.
- ✓ Educación para la Salud.

- ✓ Educación Primaria.
- ✓ Educación Secundaria.
- ✓ Educación Superior.
- ✓ Educación y Formación Técnica y Vocacional.
- ✓ Emergencias y Reconstrucción.
- ✓ Maestros.
- ✓ Monitoreando la Educación para Todos.
- ✓ Políticas y Estrategias de Educación y
- ✓ Tecnologías de Información y Comunicación en Educación.
- ✓ Resulta evidente, que es importante para nosotros lo relativo a la Educación en Derechos Humanos, que corresponde desarrollar en el siguiente punto.

Por otra parte, cada uno de estos grandes temas que dentro de la UNESCO, forman parte de las tareas sustantivas que corto, mediano y largo plazo, se tienen que implementar, para ello, la Conferencia General y el Director General, diseñarán las estrategias adecuadas para su materialización, en el caso que nos ocupa, de la Educación para los Derechos Humanos.

Para concluir este punto, es menester abocarnos al señalamiento de los Programas de la UNESCO, de los que sobresale el Programa de Educación para Todos, al año 2015, teniendo como iniciativas principales:

- a) La Formación de los Docentes.
- b) La Alfabetización.
- c) La Educación para la Prevención del VIH/ SIDA.
- d) La Educación para el Desarrollo Sostenible.

La primera de ellas, se refiere a mejorar la calidad de los docente en el continente africano en la parte del Sahara, que comprende cuarenta y seis países, dentro del periodo 2006 al 2015 (TTISSA).

La segunda iniciativa, de la Alfabetización del Saber para Poder, se encuentra encaminada a treinta y cinco países que concentran el 85% de la población analfabeta en el mundo, teniendo una duración de diez años para su cumplimiento, (LIFE).

En tercer lugar, tenemos, en esta iniciativa, de alcance mundial en colaboración con diez agencias de las Naciones Unidas, que sea una respuesta de carácter integral en el ámbito de la Educación preventiva del VIH/SIDA, siendo de carácter permanente (EDUSIDA).

Finalmente, la Educación para el Desarrollo Sostenible, que tiene por objeto, integrar la comprensión y el respeto de sí mismo, de los demás y del medio ambiente a todos los aspectos de la educación, con el fin de suscitar un cambio de comportamiento o de conducta, susceptible de favorecer la llegada o el arribo, de una sociedad más sostenible y justa para todos, en este sentido, se establece un periodo del 2005 al 2014. (EDS).

Cabe señalar, que dicha organización, cuenta también con programas permanentes, que coadyuvan al cumplimiento de sus objetivos, en este sentido, podemos señalar, lo relativo a los derechos humanos y consecuentemente a la educación para los derechos humanos, del cual nos ocuparemos más adelante: Por el momento, estos son los programas que actualmente tutela la UNESCO.

I.3.1 Educación en Derechos Humanos

A continuación, nos encontramos con uno de los programas permanentes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en este sentido, nos estamos refiriendo a la Educación para los Derechos Humanos, que tiene como soporte inicial, no solo el derecho a la educación, sino el objeto de la misma, es decir, el pleno desarrollo de la personalidad y el fortalecimiento de respeto a los derechos humanos a las libertades fundamentales; favoreciendo la

comprensión, la tolerancia y la amistad entre las Naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoviendo el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la Paz. Así pues, en un primer momento, podemos señalar, que a la Organización, no le bastaba, con el derechos de todos los hombres, a recibir la educación, sino que para ello, se estableció en la Conferencia de Dakar, una visión más amplia de la misma, en donde se agregan elementos como la “educación de calidad”, es estos es : “mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias especiales”. Pero no solamente se centraba en esto último, sino que también significaba y comprendía; afrontar nuevos aspectos como la pertinencia, los valores universales, la paz, y la seguridad; lo que consecuentemente nos lleva a visualizar el enfoque basado en los derechos humanos y abarcar, además, cuestiones, como la diversidad cultural, el plurilingüismo, la paz y la no violencia, el desarrollo sostenible así como las aptitudes para desenvolverse en la vida.

Ahora bien, la educación de calidad basada en los derechos humanos, significa, que éstos, deben ponerse en práctica en todo el sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje; también significa, que el sistema educativo está orientado hacia la adquisición de unos valores humanos, que permitan la consecución de la paz, la cohesión social y el respeto de la dignidad humana.

Todo lo anterior, exige evidentemente, la reforma de los sistemas nacionales de educación para introducir un cambio fundamental en las estructuras educativas, la gestión del sistema educativo, las prácticas didácticas, la revisión y adaptación del material pedagógico y la adecuada preparación del personal que labora en este campo : “Todo niño tiene derecho a una educación de buena calidad, lo que a su vez exige concentrar la atención en la calidad del entorno docente, del material didáctico y los procesos pedagógicos y de los resultados de la enseñanza”.

En este sentido, la UNESCO, tiene la misión de promover el acceso a una educación de calidad para todos, como un derecho humano fundamental. La educación de calidad, es el contexto adecuado para poner en práctica una educación en derechos humanos.

De lo anterior, podemos señalar que el contenido de la educación de calidad, tiene como ingredientes fundamentales:

- a) Los derechos humanos,
- b) Diversidad cultural.
- c) Plurilingüismo.
- d) La paz y la no violencia,
- e) El Desarrollo Sostenible.
- f) Aptitudes para desenvolverse en la vida.

Respecto a la educación de calidad basada en los derechos humanos significa:

- a) Ponerlos en práctica en todo el sistema educativo.
- b) En todos los contextos del aprendizaje.
- c) Que el sistema educativo esté orientado a la adquisición de valores humanos que permitan la consecución de la paz.
- d) Que permitan la cohesión social.
- e) Que permitan el respeto de la dignidad humana.

En otra perspectiva, este enfoque global de la educación para los derechos humanos, conlleva el aprendizaje y la práctica de tales derechos subjetivos, mismos que se deben materializar en toda la pirámide del sistema educativo nacional, por una parte, y por la otra, se enseñan, mediante la transmisión de contenido y la experiencia.

Todo ello, se traduce en ofrecer a los estudiantes, la adquisición y práctica de las aptitudes de respeto a los derechos humanos y cívicos, a través de la “vida escolar

cotidiana”, enfoque, que no solo contempla el contenido curricular de los planes de estudios sino que se agregan o suman, los procesos educativos, los métodos pedagógicos y también, el entorno en que se desenvuelve el fenómeno educativo, inserta en él, la gestión institucional o educativa.

A mayor abundamiento, Amnistía Internacional establece, cómo educación en derechos humanos, que intenta comprometer a las personas y animarlas a ser ciudadanos activos en materia de derechos humanos. Su objetivo, es dar a conocer, las normas de los derechos humanos, fomentar la reflexión sobre el sistema de valores de nuestras sociedades y el análisis de las bases éticas y morales de la legislación en materia de derechos humanos y recordar a los receptores de la educación, la necesidad imperativa de garantizar, que a ningún ser humano, se le nieguen los derechos humanos fundamentales, que establece el orden internacional establecido.

Así mismo, dicha educación, se ocupa, de informar sobre los instrumentos internacionales de derechos humanos, su objetivo, es dar a conocer, las normas legales existentes, su contenido, sus alcances y su jerarquización; desde luego, que no solo se imita a ello, sino que, trata fundamentalmente de cambiar actitudes y comportamientos, así como desarrollar en las personas, nuevas actitudes que les permitan pasar a la acción.

Por su parte, Abraham Magendzo, fundamenta la educación en derechos humanos, como ámbito propicio para encarnar y recrear valores, porque sitúa a la dignidad humana, como valor fundamental de una ética y una moral, porque en la vigencia en los derechos humanos, se articulan los valores de la libertad, la justicia y la igualdad, la democracia, el pluralismo y el respeto.

En palabras de Rosa María Mujica, la educación en derechos humanos, se encuentra centrada en la persona, y en el respeto a su dignidad. El ser humano considerado como persona, es un sujeto de derechos, que debe ser autor de su propia realización y constructor de su propia vida personal y social.

En este momento , bajo la perspectiva, Juan Casassus, la calidad total, que proviene de los autores Juran y Demming, se obtiene reduciendo la variabilidad en el producto, asegurando procesos hegemónicos para resultados homogéneos; se orientan a mejorar la eficiencia de la organización, reduciendo los costos del proceso productivo; sus principios radican en la competencia para sobrevivir en el mercado, tomando estrategias como, permanecer en el espacio mercantil, ofreciendo el mismo producto en condiciones preferenciales, esto es, igual producto, igual calidad e igual precio: Esto se puede lograr, a través de la innovación, de la racionalización de los procesos.

Así mismo, a este proceso, se puede agregar e incorporar el ingrediente de la reingeniería, postulada por Hammer, que afirma, que se considera como la capacidad de ocupar un espacio en el mercado, ofreciendo un producto diferente, modificando el producto inicial; lo que implica un replanteamiento ante lo obstaculizado, es decir, buscar una verdadera y auténtica competencia utilizando, este nuevo estado mental. De todo, lo anteriormente planteado, consideramos importante para la educación en derechos humanos, lo siguiente:

- a) Las normas jurídicas vigentes en materia de derechos humanos,
- b) La dignidad de la persona humana,
- c) Los valores fundamentales: libertad, igualdad, democracia, pluralidad,
- d) El compromiso con el entorno social,
- e) La responsabilidad solidaria.
- f) Los cambios de actitudes y comportamiento,
- g) El valor de los otros,
- h) La búsqueda de la paz.
- i) El rescate de la subjetividad histórica,
- j) Los métodos, planes y programas pedagógicos

Cabe destacar, que finalidad de la regionalización geográfica, tiene como propósito, agrupar los problemas que hacen un común de denominador entre los países

miembros y que en torno a ello, se pueden planificar las estrategias metodológicas para abatir la problemática educativa, respetando y salvaguardando todos los rasgos culturales de las Naciones, desde luego bajo la lupa de los principios y parámetros de la ONU y consecuentemente de la UNESCO.

En el presente orden de ideas, es decir, del esquema del trabajo de investigación como del inicio de la educación en derechos humanos, se hace necesario, iniciar con el universo normativo que actualmente rige a la educación en derechos humanos y que desde luego, han guiado la tarea de la UNESCO, en esta sentido encontramos:

I.3.2. Educación en Derechos Humanos en México.

Una vez, que se han abordado los derechos humanos y la educación en derechos humanos bajo el contexto internacional, consideramos pertinente, procedente y necesario ubicar estas categorías dentro de nuestro territorio nacional, y atendiendo a los Acuerdos de carácter extraterritorial, mediante las principales Declaraciones y Tratados Internacionales de Derechos Humanos, firmados y ratificados por nuestro país.

Antes de iniciar con dichos ordenamientos podemos expresar que durante el Siglo Pasado y hasta mediados del presente, la protección y defensa de los derechos humanos solo se circunscribía única y exclusivamente al ámbito interno de los Estados.

En la actualidad, los derechos humanos tienen y presentan nuevos espacios de protección a través de instituciones, instrumentos y mecanismos de control internacionales.

La idea de proteger a nivel internacional los derechos del hombre, fundamentalmente con la firma de la Carta de San Francisco d 1945, mediante la cual se crea la Organización de las Naciones Unidas. En dicho documento, la comunidad internacional, se compromete, en otras acciones, a concretar la

cooperación internacional en la solución de los problemas de carácter económico, social, cultural o humanitario, así como el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma, o religión. Y así procurar la efectividad del respeto a los derechos fundamentales del hombre.

Con base en este postulado, el Consejo Económico y Social (ECOSOC), de la ONU, previene en el artículo sesenta y dos de la propia Carta, crea en 1946, la Comisión de Derechos Humanos de dicha Organización macro, con el objeto de redactar un proyecto de Carta Internacional de Derechos Humanos, concebida en tres partes: una declaración, un pacto y unas medidas de aplicación.

Las labores de dicha Comisión fueron positivas; en primer lugar, se elaboró la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada el primero de diciembre de 1948 por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. En el preámbulo de la misma, se plasma la idea, que los derechos humanos, fundamentales, tienen su raíz, en la dignidad y el valor de la persona humana que corresponden a todos los miembros de la familia, derechos iguales e inalienables, tales derechos, han de ser protegidos por un régimen jurídico para que el hombre no se vea obligado al recurso de rebelarse contra la tiranía y la opresión.

Una vez aprobada esta Declaración, se procedió a promover y fomentar la conciencia de los derechos del hombre y exaltar la dignidad humana; su efectiva realización estuvo sujeta a la obligatoriedad moral de los miembros de la Organización de las Naciones Unidas o en su caso, a las recomendaciones que ésta hiciera para su respeto y defensa.

Otra tarea sustancial, pero de difícil realización, fue establecer las bases para lograr la efectiva vigencia de los derechos humanos reconocidos en este documento de alcance internacional.

Posteriormente la misma Comisión de Derechos Humanos de la ONU, elaboró dos instrumentos internacionales que contienen de manera específica y detallada los derechos que consagra la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que incluyen mecanismos de protección eficaces en el ámbito internacional.

Estos instrumentos son:

- El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ambos aprobados por la Asamblea General, en 1966.

Ahora bien, en el nuevo orden internacional de protección y de defensa de los Derechos Humanos, encontramos, por una parte, instituciones, como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de los Estados Americanos (OEA), El Consejo de Europa, por mencionar algunas, encargados de aprobar y aplicar, a través de procedimientos y mecanismos preestablecidos, el pleno ejercicio de los derechos del hombre, y por lo tanto, una serie de declaraciones y tratados sobre esta mismo tópico, por virtud de los cuales, los Estados Miembros, se comprometen a respetar y hacer efectiva la vigencia en sus respectivas jurisdicciones; a este conjunto de instituciones, se le conoce como Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

Bajo esta perspectiva, Silverio Tapia Cervantes, apunta, que este derecho se constituye con características propias, entre las que destacan: progresividad y subsidiaridad. La primera de ellas, se refiere a la identificación a través de las instituciones de protección de los derechos humanos; los tratados que contienen obligaciones para los Estados, al ampliar su grado de aplicabilidad en cuanto a los derechos que consagran; así como por los mecanismos y medios de defensa para defender y hacer valer los Derechos Humanos.

Por su parte, el carácter subsidiario, implica que este Derecho Internacional, trabaja paralela y conjuntamente con los sistemas jurídicos de cada Estado en la protección y defensa de los referidos derechos.

En torno a la aplicación del sistema internacional de protección de los Derechos Humanos, se divide en dos ámbitos:

- Universal.
- Regional.

En el ámbito universal, se incluyen instituciones, como la milicita Organización de las Naciones Unidas, con dos de sus principales órganos:

- Comisión de Derechos Humanos.
- Comité de Derechos Humanos.

En el ámbito Regional, existen instituciones, como la Organización de Estados Americanos, con dos de sus órganos principales de protección:

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos
Corte Interamericana de Derechos Humanos.

Una vez señalado este escenario, y en torno a los derechos humanos, tanto universal como regional, aquéllos, carecen de fuerza obligatoria pero sí mantienen una fuerza mora, que trasciende a interior de los países, al grado de llegar a adoptar su contenido como normas conductuales eficaces para la convivencia social, en cambio los Tratados Internacionales de Derechos Humanos, llámense: Pactos, Convenciones, Convenios, Acuerdos, Conferencias, etc., si tienen un carácter vinculatorio para los Estados Partes, que los obligan a garantizar el ejercicio de los Derechos Humanos, que cada instrumento consagra, además de comprometerse a cumplir ciertos compromisos con los organismos internacionales que tienen a su cargo velar por el debido y pleno ejercicio de los derechos y libertades fundamentales por parte de los Estados Miembros.

Dentro de este universo, nuestro país, nunca se mantenido ajeno ni omiso e indiferente a esta corriente internacional, siempre ha actuado como protagonista activo, teniendo mejor aún ardua participación en foros internacionales, y organismos especializados en esta materia de Derechos Humanos:” siendo en ocasiones el primero en aprobar, firmar importantes declaraciones y tratados sobre derechos humanos”²; como es el caso, de dos organizaciones internacionales, ONU y OEA, relativas a derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales ; declaraciones de los derechos de la mujer, contra la discriminación racial, contra la tortura, los derechos del niño, entre otras. Los Tratados Internacionales que México ha suscrito en esta materia suman más de cuarenta, dichos instrumentos forman parte del orden jurídico mexicano con vigencia y aplicación plenas conforme a lo dispuesto por el artículo 133 de la Constitución General de la República : “ Esta Constitución, las leyes del Congreso de la Unión, que emanen de ella y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión. Los jueces de cada Estado se arreglarán a dicha Constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las Constituciones o leyes de los estados”.

Por otra parte, debemos señalar, que a principios de 1980, el Gobierno de la República, consideró la conveniencia de que nuestro país se convirtiera en Estado Parte de un conjunto de instrumentos internacionales en torno a los Derechos Humanos, para tal efecto, se encomendó su estudio a la Secretaría de Gobernación, a la Secretaría de Relaciones Exteriores, a la Secretaría de Trabajo y Previsión Social y a la Procuraduría General de la República. Finalizada dicha tarea el 4 de diciembre de 1980, el titular del Poder Ejecutivo Federal, envió a la Cámara de Senadores, la iniciativa para la aprobación de siete instrumentos internacionales, como son:

- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, de 1966.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966.
- Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969.
- Convención de Naciones Unidas sobre Derechos Políticos de la Mujer de 1952.
- Convención Interamericana sobre Concesión de Derechos Políticos de la Mujer de 1948.
- Convención sobre Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial contra la Mujer de 1979.
- Convención Interamericana sobre Asilo Territorial de 1954.

Una vez aprobadas por el Senado de la República, fueron ratificadas por el Presidente de la misma en 1981, ante la Organización de las Naciones Unidas y la Organización de Estados Americanos, respectivamente.

También, es importante destacar, que en 1987, se ratificaron dos instrumentos más, la

- Convención de Naciones Unidas contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes, y la
- Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura.

Posteriormente fueron ratificados los siguientes instrumentos:

- Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales de Países Independientes, y la
- Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.

Como se puede observar, todos y cada uno de los instrumentos en donde México ha participado, ratificando los mismos, implican un compromiso con la comunidad internacional, y la sociedad mexicana, lo que constituye uno de los grandes principios de la Política Exterior : “ Debemos entender por Política Exterior, el conjunto de de acciones que realizan los Estados mediante sus representantes

diplomáticos fuera de sus territorios encaminadas a cumplir los objetivos de la Nación cuya materialización se vierte en un tratado, acuerdo o convenciones internacionales”³; y la Diplomacia Mexicanas, en términos del artículo 89, fracción X, de la Carta Magna : “ Las facultades y obligaciones del Presidente son las siguientes :

X. Dirigir la política exterior y celebrar tratados internacionales, sometiéndolos a la aprobación del Senado. En la conducción de tal política, el titular del Poder Ejecutivo observará los siguientes principios normativos: la autodeterminación de los pueblos; la no intervención; la solución pacífica de controversias; la proscripción de la amenaza o el uso de la fuerza en las relaciones internacionales, la igualdad jurídica de los Estados; la cooperación internacional para el desarrollo; y la lucha por la paz y la seguridad internacionales”. Y en términos del primer párrafo del texto anterior e invocando a Paul Reuter, es decir, los efectos de un Tratado de carácter internacional, por su propia naturaleza, un tratado se vincula estrechamente con un acto jurídico y con la norma creada por medio de este acto. Los efectos del tratado se relacionan con los autores del acto: emanan de la voluntad de éstos y no son nada distinto de esa voluntad.

Así pues, planteado el escenario normativo local en materia de Derechos Humanos, debemos desprender de ellos, lo concerniente a la Educación en Derechos Humanos, tarea sustancial encomendada a la Secretaría de Educación Pública, educación, que debe contribuir a la formación de una amplia y sólida cultura en esta materia, siendo ésta la mejor vía para crear ciudadanos y autoridades respetuosas y vigilantes.

Luego entonces, se creó este Programa de Educación en Derechos Humano, en mayo del 2003, con la siguiente estructura:

- 1) Propósito
- 2) Objetivos
- 3) Plan de Acción
- 4) Principios Generales
- 5) Metodología de Trabajo
- 6) Estrategia de Implementación.

En primer lugar, nos referiremos al propósito de este Programa de Educación en Derechos Humanos, es decir, diversificar, coordinar y hacer más profundas las acciones educativas gubernamentales que crean y mantienen vivos una cultura y un ambiente de respeto y promoción de las garantías individuales y los derechos de todas las personas y en particular de los Derechos Humanos universalmente aceptados. De lo anterior, podemos enfatizar los siguientes rasgos sustanciales:

- a) Diversificar
- b) Coordinar
- c) Profundidad en las acciones educativas gubernamentales.
- d) Cultura de respeto a los derechos humanos.

En estos cuatro rasgos, notamos claramente una leve visión de educar en derechos humanos, es decir, si invocamos la concepción de dicha categoría emitida por la UNESCO, nos podemos percatar, que se inicia con el conocimiento y reconocimiento normativo del status que tiene el individuo dentro del marco jurídico y a partir de él, se amplía el espectro del binomio derechos y obligaciones, en virtud del principio del conocimiento de la norma para respetarla, respetarla por la convicción de su naturaleza, de ningún modo, por miedo o temor sino por la conveniencia de la convivencia social.

A continuación nos encontramos con los objetivos del programa en cuestión, es decir, de educación en Derechos Humanos:

- I. Afirmar los Principios Generales de la Educación en materia de Derechos Humanos
- II. Diseñar en términos de lo que dispone la Ley General de Educación y desde una perspectiva secuencial, contenidos de promoción y defensa de los Derechos Humanos, para ser articulados dentro de los Planes y Programas de estudio existentes para todos los niveles educativos.
- III. Elaborar métodos didácticos que incluyan conocimientos, análisis críticos y el desarrollo de aptitudes para promover los Derechos Humanos.
- IV. Establecer estrategias de conocimiento y difusión para promover el respeto de los Derechos Humanos y el conocimiento del sistema no jurisdiccional de promoción y defensa de los mismos, dirigida a todos los sectores de la sociedad y
- V. Promover talleres educativos que permitan al educando, aplicar en la práctica los conocimientos adquiridos en materia de promoción y defensa de los Derechos Humanos.

Para lo anterior, se tiene contemplado un Plan de Acción que consta de tres Subprogramas:

1.- De Educación en Derechos Humanos para la Educación Básica y Normal, dirigida a la atención de:

- Alumnos
- Maestros
- Otros trabajadores de la educación
- Padres de Familia
- Comunidad.

2.- De Educación en Derechos Humanos para la Educación Media Superior, dirigida a la atención de:

- Alumnos

- Maestros
- Otros trabajadores de la educación
- Comunidad.

3.- De Educación en Derechos Humanos para la Educación Superior, en los siguientes ámbitos:

- Docencia
- Investigación, y
- Divulgación.

En los tres Subprogramas, se diseñarán acciones dirigidas a la educación formal, informal y no formal.

Principios Generales de la Educación en materia de Derechos Humanos:

- a) Promover la interdisciplina, la indivisibilidad y la universalidad de los Derechos Humanos, incluidos los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales así como el derecho al desarrollo.
- b) Reconocer la importancia que reviste la enseñanza de los Derechos Humanos para fortalecer el aprecio por la dignidad de la persona y para el
- c) fomento de la democracia, el desarrollo sostenible, el imperio de la ley y la paz, así como para la protección del medio ambiente.
- d) Reconocer el papel de la enseñanza de los Derechos Humanos como estrategia para la prevención de las violaciones de esos derechos.

- e) Alentar el análisis de problemas crónicos en materia de Derechos Humanos para encontrar soluciones compatibles con las normas a ese respecto.
- f) Fomentar los conocimientos sobre instrumentos y mecanismos para la protección de los Derechos Humanos y la capacidad de aplicarlos en los niveles local, nacional, regional y mundial.
- g) Alentar la investigación y la elaboración de material didáctico que sustente estos principios generales, e
- h) Incorporar los Derechos de la Mujer como parte integrante de los Derechos Humanos en todos los aspectos del Programa Nacional.

A continuación, tenemos el Método de Trabajo que plantea el Programa de Educación en Derechos Humanos.

- I. Participación Institucional,
- II. Participación de Especialistas y
- III. Participación Social.

Para la planeación de las acciones a desarrollar en materia de Educación en Derechos Humanos, se deberá considerar las opiniones de las instituciones gubernamentales relacionadas con el tema así como las interesadas en hacerlo. Posteriormente, también se considerará la opinión de los especialistas en materia de educación en Derechos Humanos, incluyendo, desde luego a las instituciones de educación superior. Finalmente, también serán escuchadas las Organizaciones No Gubernamentales.

Una vez valorado lo anterior, se darán a la tarea de construir las Estrategias Generales en materia de Educación en Derechos Humanos, considerando los siguientes aspectos:

1. Identificar, sistematizar y evaluar todas las acciones educativas que emprende el Gobierno Federal en materia de Derechos Humanos.

2. Incluir y articular la Educación en Derechos Humanos, en todos los tipos, modalidades y niveles educativos :
 - Educación básica.
 - Educación media superior.
 - Educación superior.
 - Educación especial.
 - Educación inicial.
 - Educación para adultos.

Modalidades: escolarizada, no escolarizada y mixta.

3. Sistematizar y desarrollar los contenidos pertinentes para promover el respeto y la protección de los Derechos Humanos en todos los tipos y modalidades educativas.
4. Identificar, clasificar y difundir los materiales que en materia de Derechos Humanos existan hoy en día.
5. Identificar las oportunidades para llevar a cabo acciones que profundicen en la materia en los distintos ámbitos donde se imparte formal o informalmente y ahí donde, es necesario que comience a hacerse.
6. Diseñar métodos didácticos apropiados para la Educación de los Derechos Humanos que incluyan conocimientos, valores, actitudes y capacidades para el análisis crítico y la participación.
7. Diseñar, programar y establecer compromisos para implementar el Programa.

De conformidad al Programa de Educación en Derechos Humanos del Gobierno Federal, define como Educación en Derechos Humanos, al *“Conjunto de actividades de capacitación, difusión e información encaminadas a crear una cultura universal en la esfera de los Derechos Humanos, actividades que se realizan transmitiendo conocimientos y moldeando actitudes”*.

Que dichas actividades referidas, asuman las siguientes finalidades:

- a) Fortalecer el respeto de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales.
- b) Desarrollar plenamente la personalidad humana y el sentido de la dignidad del ser humano.
- c) Promover la comprensión, la tolerancia, la igualdad entre los sexos y la amistad entre todas las Naciones, las poblaciones indígenas y los grupos raciales, nacionales, étnicos, religiosos y lingüísticos.
- d) Facilitar la participación efectiva de todas las personas en una sociedad libre.
- e) Intensificar las actividades de las Naciones Unidas en la esfera del mantenimiento de la Paz.

Como se puede observar, el Programa de Educación del Gobierno Federal, plantea una serie de acciones, que se generan o tienen su influencia, a partir de los Tratados y Acuerdos, firmados y ratificados con las organizaciones internacionales, que inciden en la normatividad interna, lo cual genera un compromiso, no solamente documental sino jurídico y moral.

En este escenario, uno de los primeros elementos que aporta la ONU en materia de Educación en Derechos Humanos, se refiere a la parte normativa en sus dos vertientes, la primera que los derechos se encuentren plasmados, legislados en un instrumento válido y vigente y la segunda parte del mismo principio que se conozca para respetarlo, no para saberlo y omitirlo, sino para respetarlo, cumplirlo y hacerlo cumplir por los demás.

Para el estudio y desarrollo de nuestro trabajo de investigación, partiendo de este conocimiento normativo, realizaremos el análisis aplicando la Teoría Crítica, postulada por la Escuela de Frankfurt, de donde se desprende la Pedagogía Crítica, postulada por Peter Maclaren, Ramón Xirau, Michael Apple y Popewits, entre otros. Lo que corresponde a los siguientes capítulos de la presente investigación, por ahora solamente, en este primer apartado, señalamos el universo normativo en

todas sus modalidades de su ámbito de aplicación, esto atendiendo a la concepción de educación en Derechos Humanos. Así mismo, es pertinente agregar, los seminarios que tomé con varios de los autores de esta corriente: Maclaren, Popewits, Apple.

I.4. Organizaciones Civiles: un compromiso con la educación en derechos humanos.

Para finalizar este primer capítulo, es necesario para ello, abordar lo concerniente a las Organizaciones Civiles y su participación y compromiso con las tareas de educar en Derechos Humanos. Para lo cual es importante destacar que en los regímenes democráticos y a partir de la aparición del Estado, este tiene tareas fundamentales que cumplir con sus gobernados, es decir, satisfacer sus necesidades más apremiantes, para coadyuvar en ellas interviene de manera gratuita, solidaria y comunitaria (desde luego organizada), la sociedad civil, mediante una estructura saludable, dirigiendo su atención, reprochándole e imputándole a la autoridad, desinterés, omisión, negligencia y en un momento dado generando acciones de responsabilidad y compromiso.

En este sentido y teniendo dichas organizaciones tienen un reconocimiento, desde la ONU se establece su aparición, mediante el Consejo Económico y Social (ECOSOC), con el cual tendrán un estrecho vínculo para su actuación e inserción en el universo de la diversificación de las tareas anteriormente aludidas.

Para entrar en materia, Miguel Concha, la define : como agrupaciones llamativas, integradas por personas independientes de las instituciones gubernamentales o partidistas, que por lo general se reúnen en una primera instancia para impulsar acciones de defensa de sus intereses, de denuncia de las agresiones de que son objeto, de promoción de sus ideas, de promoción y defensa de sus propios derechos humanos y de los demás, de indígenas de educación popular; Por su

parte, Miguel Ángel Contreras Nieto, apunta que son entidades que se caracterizan por tener objetivos definidos de carácter no lucrativo, amparadas en el derecho a la libre asociación y estableciendo por sí mismas sus lineamientos y directrices, apoyan su actuación en el uso de los medios de comunicación y las campañas de difusión, mediante las cuales ejercen una notable influencia sobre la opinión pública y los gobiernos motivando a éstos a realizar acciones determinadas.

De los anteriores puntos de vista en torno a las Organizaciones Civiles, podemos señalar, amalgamando ambas, se trata del la reunión desinteresada y solidaria de un conjunto de personas independientes al gobierno, que se ha establecido como misión participar en las tareas esenciales de los gobernantes, principalmente en aras de la protección y defensa de los derechos fundamentales de los hombres y mujeres, y recibiendo apoyo financiero y económico de los particulares.

Con lo anterior, podemos esquematizar los rasgos más notables:

Asociación de personas

- ✓ Independientes del gobierno.
- ✓ Solidarias.
- ✓ No lucrativas.
- ✓ Protección y defensa de los derechos fundamentales de hombres y mujeres.
- ✓ Reciben a poyo económico de los particulares.
- ✓ Autónomas.

En primer lugar, atendiendo a la libertad de asociación como un derecho, se reúnen de manera pacífica para conjuntar intereses que se vierten a la sociedad, con

capacidad de goce y de ejercicio, realizando conductas lícitas, permitidas por la moral, las buenas costumbres y no vulnerando derechos de terceros.

El segundo elemento, se refiere a que dichas personas NO participan ni trabajan para el gobierno, sino que se trata de personas autónomas e independientes, no comprometidas con intereses partidistas, empresariales, sectarios, elitistas, etc. acaso con la misma sociedad civil en condiciones de vulnerabilidad de derechos, podríamos decir, en estado de indefensión, toda vez que no poseen los medios para gestionar una autodefensa, sino que requieren de otros para ser representados.

En cuanto a la solidaridad, dichas organizaciones, tienen como finalidad, brindar todo su apoyo a las personas que así lo requieran y sumarse a su causa, haciendo y constituyendo un frente común, luchando y reclamando derechos como si fueran propios, estableciendo con el solicitante un vínculo de confianza y gratitud. Todas estas acciones implementadas por los titulares de la organización siempre se brindan de manera gratuita, sin ánimo de lucro ni obtener un beneficio material o económico, sino que la esencia o el espíritu de ellas, las organizaciones, precisamente es el no lucro. Conjuntamente con los otros rasgos, en el fondo, a la luz pública, todas las Organizaciones, pretenden proteger y defender los derechos fundamentales de las personas; discriminación, mujer, tortura, educación, derechos humanos, juicios justos, entre otros.

Finalmente, podemos señalar, que el financiamiento económico es otorgado por la misma y propia sociedad civil, los particulares, convencidos que se pueden abatir las injusticias u omisiones que las autoridades pueden hacer de buena o de mala fe, intencional o no intencional, con culpa o con dolo; pero todo ello, siempre vulnerando los derechos de los particulares. Desde luego, como se apuntó con anterioridad sus gestiones son de carácter eminentemente gratuito y solidario, así como su autonomía se basa en que de manera interna se dan y crean su vida normativa, la actuación frente a sus civiles, es que no dependen de ninguna autoridad y se manejan conforme a los lineamientos del respeto a la dignidad de las

personas, de la confianza, de la tolerancia, de la convivencia y del respeto también a la persona humana.

Como ejemplo tenemos a Amnistía Internacional, es una organización no gubernamental de carácter privado con cobertura internacional que lucha de forma imparcial por la liberación de los prisioneros de conciencia, de todas las personas encarceladas o maltratadas debido a sus creencias políticas o religiosas .

A mayor abundamiento, anotamos como otro ejemplo a la Cruz Roja Internacional, que es la organización que refleja mejor el espíritu internacionalista de las organizaciones no gubernamentales, toda vez que surgió como una forma de ayuda desinteresada y sin fronteras en tiempos de guerra, significó la salvación de millones de soldados heridos, que de otra forma, ante la indecisión de los gobiernos enfrascados en una lucha sin cuartel, seguramente no hubiesen recibido la mínima atención médica y humanitaria, que permanece con los mismos fines en este Siglo XXI.

En la actualidad, estas organizaciones de carácter civil, se constituyen con los objetivos más diversos y disímolos, proliferando inclusive las que tienen como meta el intercambio científico o la propagación religiosa. Resulta evidente para nuestro interés las que en este siglo se han multiplicado con el tema de los Derechos Humanos, desde diferentes perspectivas y enfoques, logrando con todo ello avances significativos en beneficio de los ciudadanos del mundo, teniendo como principal promotora a la Organización de las Naciones Unidas.

Cabe hacer notar, que cada una de estas Organizaciones, tienen su propia normatividad que rige su vida interior, y es precisamente, en ello radica, ya lo anunciábamos, su independencia y su fuerza, y aun cuando para existir deban cubrir determinados requisitos, de conformidad al país en el que tienen su sede de actividades, algunas se inscriben ante la ONU, para lograr un reconocimiento internacional, razón por la cual, de acuerdo al artículo 71 de la Carta de la Organización, deben sujetarse a los Estatutos que establezca el Consejo

Económico y Social, ante el cual, en cumplimiento de la Resolución 1296, deben rendir un informe cuatrienal.

Así mismo, la ONU, ha establecido líneas de comunicación entre sus Comités y dichos organismos, principalmente en asuntos o temas de gran envergadura contemporánea, como pornografía infantil, tráfico de niños, prostitución infantil, tráfico de órganos, pedofilia, entre otros, conformando un grupo de especialistas, que como apuntamos con anterioridad, asesoran, orientan, para tomar las mejores decisiones frente a las problemáticas existentes.

Por lo que corresponde a nuestro país,, a partir de los años sesenta, la sociedad y la política mexicanas, se embarcaron en un proceso de cambio; la transformación de la sociedad llevó a un alto incremento en la conformación de ellas, teniendo un punto álgido en los años ochentas e inicio de los años noventas, particularmente en materia de Derechos Humanos, que para el caso, es la que nos interesa plantear, toda vez que México, al firmar y ratificar los Tratados Internacionales, se encuentra obligado a traducirlos en su legislación interna y operativizar su cumplimiento y protección. Amén de la constitución de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, de carácter Federal, y las Comisiones Estatales de Derechos Humanos.

En el caso de las Organizaciones Civiles, en materia específica de Derechos Humanos, se despliegan por todo el país, desde Aguascalientes hasta Zacatecas, desde Baja California hasta Quintana Roo, apareciendo varias de ellas por cada Estado de la República, atendiendo al propio interés de la Sociedad Civil.

“La Comisión de Derechos Humanos, para el cumplimiento de sus objetivos, sin perjuicio de las correspondientes a otros órganos, tendrá las siguientes atribuciones: establecer canales de comunicación permanentes con las organizaciones no gubernamentales nacionales e internacionales en materia de derechos humanos”; artículo 5 de la Constitución del Estado de México.

En este sentido, las Organizaciones Civiles, desempeñan un papel importante en la defensa de las libertades fundamentales del individuo;

conjuntan esfuerzos y recursos en busca del bienestar de la sociedad, desde luego, que algunas tienen alcance de índole internacional como Amnistía Internacional,

quien recibió en 1977 el Premio Nobel de la Paz por sus esfuerzos por defender la dignidad humana contra la violencia y la opresión; y que decir de la Cruz Roja Internacional, de reconocida labor humanitaria.

En el caso de México, tenemos a la Academia Mexicana de Derechos Humanos, la Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de Derechos Humanos, el Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas, el Centro de Derechos Humanos Francisco de Vittoria, la Liga Mexicana por la Defensa de los Derechos Humanos y el Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez, entre otras. NO queremos finalizar la lista sin mencionar a la Cátedra de Derechos Humanos de la UNESCO, con sede en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, a cargo de la Doctora, Gloria Ramírez, que juega un papel trascendente, en la protección y difusión de los derechos humanos, entre ellos, se encuentra un programa de Educación en Derechos Humanos y un Diplomado en Línea de Educación en Derechos Humanos.

Con lo anterior, damos por terminado el presente capítulo en donde hacemos la semblanza de los cuerpos normativos de Educación en Derechos Humanos como primera categoría de análisis en la presente investigación, que considerando el concepto de Educación en Derechos Humanos, tanto de la UNESCO, como diversos autores, Casassus, Magendzo, establecen como primer paso en dicha educación, conocer los instrumentos jurídicos que plasman y conceden derechos en esta materia y a partir de ellos, pedir su protección, defensa y desarrollo de los Derechos Humanos. A continuación daremos paso al Capítulo Segundo.

CAPÍTULO. II. El Estudiante de Administración Industrial de la UPIICSA y la Educación en Derechos Humanos.

II.1 El contexto educativo del Estudiante en la UPIICSA.

- II.1.1 La escuela Vocacional.
- II.1.2 La UPIICSA.
- II.1.3. Las asignaturas por áreas
- II.1.4. El derecho en la carrera de Administración Industrial
- II.2. La educación en derechos humanos de los alumnos de la carrera de Administración Industrial de la UPIICSA
 - II.2.1. La educación jurídica
 - II.2.2. La educación para el desarrollo humano
 - II.2.3. La educación democrática
 - II.2.4. La educación humanista
 - II.2.5. La educación ciudadana.

II.1 El contexto educativo del estudiante de la UPIICSA.

El contexto que envuelve y circunda a los estudiantes de Administración Industrial de la UPIICSA del Instituto Politécnico Nacional, como institución educativa de nivel superior, recibe en seno a estudiantes, que tienen como patrimonio histórico los niveles de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. Los tres primeros niveles educativos, son brindados de manera gratuita por la Secretaría de Educación Pública; por lo que hace al nivel Preescolar, este es cursado por el lapso de tres

años, en donde, se busca que los educandos conozcan y se incorporen a otro grupo social diferente al materno, por una parte, por la otra que se les permita desarrollar sus habilidades y destrezas motoras e intelectuales, mismas que serán la catapulta para su desenvolvimiento integral en los siguientes niveles educativos, entre ellos, la educación básica, que en este caso, nos referimos concretamente a la Primaria, que se desarrolla por medio de grados: Primero, Segundo, Tercero, Cuarto, Quinto y Sexto. Todos ellos, se cursan en periodos escolares de nueve meses lectivos. Cabe hacer una aclaración al respecto, para ingresar a este nivel de primaria, se hace necesario y se exige como requisito haber cursado el nivel preescolar, además deberá tener el estudiante la edad mínima de cinco años. Este nivel de primaria se debe cursar comúnmente durante seis años con posibilidad de repetir cada nivel en caso remoto de reprobación de cada grado. Al respecto, como acreditación de cada uno de ellos (de los niveles), recibe el documento denominado Certificado de Educación Primaria, que lo habilita y posibilita la opción de ingresar al siguiente nivel educativo. Es importante destacar que Dentro de los seis niveles de la Educación Primaria, se convierten en secuencial, en virtud, que se requiere aprobar el grado anterior para continuar al grado posterior, en cada uno de ellos, se desarrollan nuevamente habilidades y destrezas motoras e intelectuales, atendiendo al principio pedagógico plasmado en la artículo Tercero Constitucional “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios-impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

Consecuentemente a ello, nos dirigimos al siguiente nivel educativo, en este caso, se trata de la educación media básica, es decir, la conocida como Secundaria, que implican tres grados: Primero, Segundo y Tercero, que de igual manera que en la Primaria, son secuenciales, cursando también en años lectivos o escolares,

aproximadamente de nueve meses, obteniendo el documento llamado Certificado de Educación Secundaria.

Debemos acotar que dentro de los anteriores niveles educativos se hace un total de DOCE AÑOS, siguiendo el presente esquema:

- Preescolar..... 3 años
- Primaria..... 6 años
- Secundaria..... 3 años
- Total12 años

Y durante estos DOCE AÑOS, los estudiantes, reiteramos han desarrollado, habilidades y destrezas motrices e intelectuales, adquiriendo madurez en todas y cada una de ellas, aún más desarrollando funciones finas con las partes corporales pero significativamente con las intelectuales, no tan solo saben leer y escribir sino que demande integral, se han formado de acuerdo al espíritu del texto constitucional antes anotado, constituyéndose como personas comprometidas con su entorno social, político, económico y cultural; en virtud del principio de orientación de la educación, que establece : El criterio que orientará a la educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia (del latín ignorantia, se refiere a la falta de ciencia, de letras y noticias en general o particular) y sus efectos, las servidumbres, (del latín ser virtuoso, es la sujeción causada por las pasiones o efectos que coarta la libertad; sujeción grave u obligación inexcusable de hacer algo), los fanatismos (fanático: del latín fanáticos, el que defiende con tenacidad desmedida y apasionamiento creencias u opiniones sobre todo religiosas o políticas. Preocupado o entusiasmado por algo), y los prejuicios (acción y efecto de prejuzgar. Opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal).

Pero sobre todo lo anterior, debemos mencionar, que no aparece ni de manera explícita ni implícita, que la educación que se brinde se encuentre fundada en el análisis, en la crítica ni mucho menos en la reflexión y que ésta misma educación

nos permita ser libres, en virtud que la Teoría Crítica, se plantea como un “conjunto de preposiciones referentes a un determinado dominio del conocimiento, y como el aspecto intelectual del proceso histórico de emancipación” (Bórquez, 2006: 56).

A mayor abundamiento, podemos agregar, que de acuerdo a la corriente positivas de los niveles de educación antes referidos, en nuestro país con gran influencia del Positivismo, la Teoría Crítica apunta, que según el positivismo, existe sólo un método científico fiable, que se fundamenta en la física y éste debe aplicarse en todos los campos de estudio. En segundo lugar, los positivistas afirman que todo conocimiento es neutral, y que en toda investigación se deben excluir los juicios de valor. Por tanto, la ciencia no debe defender alguna forma de compromiso social.

En Tercer lugar, el positivismo, tiene como fin de modificar el mundo social y considerarlo como un proceso natural; de todo ello se desprende que los actores son entes positivos determinados por “fuerzas naturales”, e incapaces de provocar cambios. Por lo tanto, los estudiantes que concluyen estos doce años, se encuentran imposibilitados, para realizar cambios. Y precisamente es en estas condiciones, que el estudiante de secundaria, ingresa al nivel de bachillerato, sin tener un rumbo propio que tomar, sino que toma lo que las fuerzas naturales le dictan.

Ahora bien, una vez que el alumno ha acreditado los doce años en los niveles previos, se encuentra en aptitud y capacidad “científica para ingresar al nivel preuniversitario, en este caso al Bachillerato Técnico del Instituto Politécnico Nacional, todo mediante un examen de selección encargado a una Asociación Civil, denominado CENEVAL: Centro Nacional de Evaluación Superior A.C., constituida como tal, mediante un Estatuto, el 4 de junio de 1999, siendo su naturaleza jurídica, una organización constituida como Asociación Civil por la voluntad expresa de sus asociados conforme a lo dispuesto en las leyes mexicanas. Teniendo como objeto : Contribuir a mejorar la calidad de la educación Media Superior y Superior mediante evaluaciones externas de los aprendizajes logrados en cualquier etapa de los

procesos educativos, de manera independiente y adicional a las que llevan a cabo las instituciones educativas, conforme a objetivos y funciones.

Lo que se traduce en que una asociación civil de particulares evalúan a los estudiantes de educación media superior y superior para ingresar al nivel correspondiente.

II.1.1 La escuela Vocacional

En el caso de la educación Media Superior, denominada formalmente Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, también conocidos como Vocacionales del Instituto Politécnico Nacional, para su ingreso tienen que presentar un examen en dicha Asociación Civil, y una vez que son aceptados anotando en la solicitud correspondiente el número y el nombre de la opción deseada

Una vez aceptado el solicitante se incorporará al plantel deseado y terminará sus estudios de bachillerato técnico en el lapso regular de tres años, obteniendo paralelamente a la conclusión del mismo una capacitación técnica en la rama que establezca cada plantel. Lo que los habilita y capacita para ingresar a la vida laboral de este país, y consecuentemente estar en condiciones de ingresar al nivel académico inmediato, esto es a la Escuela Superior, en este caso pueden ingresar a la UPIICSA.

Como se puede observar, tanto por la denominación del bachillerato: Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, como de la rama de especialización: Ingeniería y Ciencias Físico-Matemáticas; Ciencias Sociales y Administrativas y Ciencias Médico-Biológicas, categorías que se simplifican en este esquema : ciencias, científico, tecnología, ingeniería, y físico-matemáticas. Bajo este esquema y entrelazando la postura de la Teoría Crítica, precisamente en la crítica a la sociedad moderna, la Escuela de Frankfurt se refiere a la cultura, toda vez, que sus miembros pensaban que la dominación económica en el mundo moderno constituía una variable importante, pero el elemento central de la dominación, se daba en el reino

de la cultura, cuyo rasgo esencial era la represión, creada por la racionalización; en este sentido, retoman los principios establecidos por Max Weber, señalando que irreflexivamente, la racionalidad formal adecúa los medios a cualquier propósito. Así el pensamiento tecnocrático, siempre tiene como meta encontrar los medios más efectivos, para alcanzar el fin, en beneficio de aquellos que detentan el poder, sin importarle el precio, que deban pagar, el resto de las personas o la naturaleza. Por eso, el pensamiento tecnocrático-racional formal- se opone a la razón. La razón para la Teoría Crítica, es equivalente , a la racionalidad sustantiva, lo que implica como eje central la valoración del uso de los medios en términos de valores humanos fundamentales, como la solidaridad, la libertad, la justicia, la paz, etc., Es decir, este tipo de racionalidad constituye la gran esperanza del futuro de la sociedad. Al efecto Marcuse aduce: “el mundo moderno está plagado de irracionalidad; incluso, que ésta sociedad es irracional en su conjunto” (Marcuse, 1995 : 196).

Luego entonces, en este contexto de científicidad y racionalidad, se ha formado el estudiante del bachillerato tecnológico del Instituto Politécnico Nacional, quien se encuentra permeable a los acontecimientos, pero más grave aún, a una asimilación del conocimiento, reflexivo, crítico y analítico, que lo conduzca al compromiso con el otro y con los otros, a reflexionar sobre el papel que juega en el espacio escolar y en la sociedad, lo que implica(aunque no necesariamente), que tiene la concepción del mundo por medio de lo objetivo, y racional y desde luego tecnológica, que en palabras del propio Max Weber, esta tecnología, constituye el instrumento que la racionalidad capitalista usa para el desarrollo del progreso, donde las funciones son: calcular y dividir el trabajo, planificar, fabricar, almacenar, hacer circular, consumir, etc., tanto los objetos como la vida misma.

En consecuencia Weber, observa que pesar del empuje tecnológico del capitalismo, que comparte y aprueba, también dice, que existe un uso instrumental de la razón, que provoca, el abandono del<ethos>, liberador que lo había inspirado; esto sería, el aspecto oscuro de la razón. En efecto, como sabemos, la Ilustración tenía como

último fin, poner la razón al servicio de la ciencia, y así lograr un control científico de la naturaleza y con ello alcanzar una buena vida humana.

Sin embargo, lo acontecido, de acuerdo a Weber, fue, el triunfo de la racionalidad con arreglo a fines o “*zweckrationalität*”, la cual tiende a expandirse en todas las esferas de la vida social, abarcando las relaciones económicas, la administración burocrática y todo tipo de producción cultural.

La expansión de la “*zweckrationalität*” cierra la posibilidad de realizar efectivamente la emancipación humana universal y abre un mundo marcado por la cerrazón, a la que Weber denominó: “jaula de hierro”, que es propia de la racionalidad burocrática y de la cual nadie puede escapar : “La razón se había transformado así, en el principal promotor de un orden sin cualidades. Este proceso fue uno de los temas que más interesó al pensador germano y lo denominó : racionalización de la sociedad” (Max Weber, 1968:11-24).

II . 1 . 2 LA U P I I C S A .

A continuación, nos encontramos con el siguiente apartado de este Segundo Capítulo, que en este contexto estudiantil e institucional, se refiere a la escuela de nivel Superior del Instituto Politécnico Nacional, llamada comúnmente U P I I C S A, pero antes de hacerlo, consideramos pertinente hacer un alto en el camino para hablar del Instituto como órgano madre y rector de la educación científica y tecnológica de nuestro país.

De conformidad a su Ley Orgánica, del 28 de diciembre de 1981, abordaremos lo siguientes aspectos:

- Naturaleza

- Finalidades

En cuanto a la naturaleza, el Instituto Politécnico Nacional, es una institución de carácter educativo, dependiente del Estado, creada para consolidar a través de la educación, la independencia económica, científica, tecnológica, cultural y política para alcanzar el progreso social de la Nación, de acuerdo con los objetivos históricos de la Revolución Mexicana contenidos en la Constitución General de la República.

Así mismo, el Instituto Politécnico Nacional, es un organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, cuya orientación general corresponde al Estado; con domicilio en el Distrito Federal y representaciones en las Entidades Federativas de la República, donde funcionen escuelas, centros y unidades de enseñanza y de investigación que dependan del mismo.

Respecto a las finalidades del Instituto, son las siguientes :

- Contribuir a través del proceso educativo a la transformación de la sociedad en un sentido democrático y de progreso social para lograr la justa distribución de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de igualdad y libertad.
- Realizar investigación científica y tecnológica con vista al avance del conocimiento al desarrollo de la enseñanza tecnológica y al mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y materiales.
- Formar Profesionales e investigadores en los diversos campos de la ciencia y la tecnología, de acuerdo con los requerimientos del desarrollo económico, político y social del país.
- Coadyuvar a la preparación técnica de los trabajadores para su mejoramiento económico y social.
- Investigar, crear, conservar y difundir la cultura para fortalecer la conciencia de la nacionalidad, procurar el desarrollo de un elevado sentido de

convivencia y fomentar en los educandos el amor a la paz y los sentimientos de solidaridad hacia los pueblos que luchan por su independencia.

- Promover en sus alumnos y egresados actitudes solidarias y democráticas que reafirmen nuestra independencia económica.
- Garantizar y ampliar el acceso de estudiantes de escasos recursos a todos los servicios de la enseñanza técnica que preste el Instituto.
- Participar en los programas que para coordinar las actividades de investigación se formulen de acuerdo con la planeación y desarrollo de la política nacional de ciencia y tecnología
- Contribuir a la planeación y al desarrollo interinstitucional de la educación técnica y realizar la función rectora de este tipo de educación en el país.

En primer lugar, por lo que se refiere al Instituto Politécnico Nacional, como institución rectora para consolidar por medio de la educación lograr independencia científica y tecnológica, cabe señalar, que en este sentido, todo el peso, sosten y fortalecimiento del crecimiento de una Nación se encuentra basado en la ciencia y la tecnología, quienes nos proporcionarán el progreso social, aseveración, mejor dicho disposición que la teoría crítica desaprueba, en virtud, que este progreso, amenaza con destruir lo que debía promover, es decir, la noción de hombre en todas sus dimensiones, principalmente como ser humano capaz de emanciparse a través de la crítica y de la creatividad. Estos elementos se ven amenazados por el desarrollo de una sociedad industrial que sustituido los fines por los medios y ha transformado la razón en el instrumento cuyo objetivo es alcanzar fines que ya no entiende, como el consumismo, el racismo, la falta de solidaridad, las guerras, el hambre, el desempleo masivo, etc.; bajo este esquema, y pese a los elementos que aporta la teoría crítica, consideramos que es posible mediante la educación, educar a los estudiantes de Administración Industrial en derechos humanos, no obstante que el texto y el contexto se vuelven como mundos gigantes prestos a impedirlo pero la creatividad del pensamiento humano, puede desmantelarlos, es decir, bajo los elementos de la crítica, reflexión y análisis si permitirán la construcción de varios

puentes que nos lleven al camino del compromiso social y del vínculo con el otro para pensar en el otro.

En segundo lugar, nos encontramos que el Instituto es un organismo desconcentrado del Estado, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, quien rige su vida institucional, con esta óptica: “ la desconcentración administrativa, surge como un medio para facilitar el dinamismo de la actividad de determinados órganos de la administración, dichas entidades dependen en todo momento del órgano administrativo central, sin embargo, no guarda una relación de subordinación jerárquica respecto a los otros organos, como se mencionó dependen del titular de la unidad central o Secretaría de Estado correspondiente, tiene cierta autonomía a la que se le llama técnica, que significa el otorgamiento de facultades de decisión limitadas y cierta autonomía financiera presupuestaria, pero no obstante lo anterior, el organismo carece de capacidad jurídica” (Barragán, 1986: 14). Lo que nos demuestra una dependencia institucional del IPN para conducirse de manera autónoma lo que le impide tomar decisiones de fondo en el desarrollo real de sus objetivos fundamentales y sustanciales en aras de la educación en derechos humanos, la titularidad político administrativa corre a cargo del encargado del despacho de la Secretaría de Educación Pública.

Una vez que hemos relatado brevemente un contexto del Instituto Politécnico Nacional consideramos pertinente abordar con dichos elementos a la UPIICSA, que de conformidad al la estructura funcional del Instituto, y de los fines, como son brindar educación media superior y educación superior, la UPIICSA, es de la segundas, al efecto presentamos el siguiente esquema de las Unidades Académicas de Nivel Superior: Centro Interdisciplinario de Unidades de la Salud Unidad Milpa Alta (CICS), Escuela Nacional de Medicina y Homeopatía (ENMH), Escuela Superior de Cómputo (ESCOM), Escuela Superior de Física y Matemáticas (ESFM, Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica Unidad Ticomán (ESIME Ticomán), Escuela Superior de Ingeniería Textil (ESIT), Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Zacatenco (ESIA Zacatenco), Unidad Profesional Interdisciplinaria de Biotecnología (UPIBI), Centro Interdisciplinario de Ciencias de la

Salud Unidad Santo Tomás (CICS Santo Tomás), Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás (ESCA Santo Tomás), Escuela Superior de Economía (ESE), Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica Unidad Culhuacán (ESIME Culhuacán), Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Tecamachalco (ESIA Tecamachalco), Escuela Superior de Medicina (ESM), Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (ENCE), Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Tepepan (ESCA Tepepan), Escuela Superior de Enfermería y Obstetricia (ESEO), Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica Unidad , Azcapotzalco (ESIME Azcapotzalco), Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas (ESIQUE), Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Ticomán (ESIA Ticomán), Escuela Superior de Turismo (EST), Unidad Profesional Interdisciplinaria en Ingeniería y Tecnologías Avanzadas (UPIITA) y UNIDAD PROFESIONAL INTERDISCIPLINARIA DE INGENIERÍA Y CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRACIÓN.

En torno a la LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN INDUSTRIAL, que ofrece la UPIICSA, debemos considerar los siguientes aspectos :

- ✓ Misión
- ✓ Visión
- ✓ Objetivo General
- ✓ Objetivos Específicos
- ✓ Campo Ocupacional
- ✓ Habilidades.

La Misión de la UPIICSA en torno al del Licenciado en Administración Industrial, consiste en formar íntegramente, a profesionistas ,en las disciplinas que competen a la Administración Industrial con un sentido de responsabilidad, iniciativa, innovación y espíritu de servicio, para impulsar el crecimiento y progreso, tanto personal como profesional y así contribuir al desarrollo del país.

La Visión, se refiere, a mantener la imagen del egresado como un profesional de excelencia en constante actualización sobre los avances científicos y tecnológicos para responder a los reclamos institucionales y sociales.

El Objetivo General de dicha licenciatura, se encuentra centrado en proporcionar a los alumnos conocimientos con un enfoque interdisciplinario, integral y flexible, que les permita desarrollar sus habilidades y actitudes emprendedoras y directivas para que respondan a la problemática de las empresas, a fin de que eleven la productividad, calidad y competitividad de las mismas.

Respecto a los objetivos específicos, estos se dirigen a :

- ❖ Proporcionar el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores necesarios durante el proceso educativo de los estudiantes, para que contribuyan al óptimo funcionamiento de las empresas públicas, privadas y sociales.
- ❖ Integrar al estudiante en un proceso de investigación académica permanente.
- ❖ Fortalecer y ampliar las posibilidades de desarrollo del futuro profesionista, facilitándole conocimientos de calidad, a través de la incorporación, líneas curriculares opcionales, en administración, finanzas, mercadotecnia, personal, productividad y calidad, que le permitan profundizar en los conocimientos relacionados con las funciones básicas de la empresa.

El Licenciado en Administración Industrial, por su formación interdisciplinaria, integradora, emprendedora e innovadora, está preparado para trabajar principalmente en la industria, sin que enfrente limitación alguna, para su actuación en empresas de cualquier tipo, tanto de la iniciativa privada como del sector público, de giro comercial o de servicios, ya sean micros, pequeñas, medianas o grandes, en los ámbitos regionales, nacionales e internacionales.

Su incorporación al mercado laboral, está definido en los niveles de desempeño correspondiente a las competencias laborales de tipo profesional, que el egresado adquiere gradualmente en su formación académica.

Las habilidades que debe poseer todo estudiante de la licenciatura en Administración Industrial, de acuerdo al espíritu de la carrera, como administrador interdisciplinario, visionario, emprendedor, competitivo, flexible e integral, auditor y consultor administrativo, apto para diagnosticar el funcionamiento de las empresas y hacer propuestas de mejora, investigador, promotor y administrador del desarrollo tecnológico integrador del elemento humano, administrando el marco genérico, que permite el desarrollo eficaz dentro de las empresas. Así pues debemos enfatizar en las siguientes habilidades:

- Neutral, equilibrador en las distintas relaciones de las empresas conforme a la normatividad
- Diseñador y operador de los métodos de mejora continua que involucre la aplicación de tecnologías de planeación y evaluación de productividad y calidad en el contexto nacional e internacional de la Norma ISO-9000-NMX-CC.
- Diseñador de modelos administrativos, financieros y económicos en base a criterios matemáticos y tecnológicos.
- Desarrollador de proyectos y de comercialización de bienes y servicios, a nivel local, regional, nacional e internacional.

De todo lo anteriormente expuesto, en torno y con relación a las diversas carreras profesionales, que brinda el sistema educativo del Instituto Politécnico Nacional, mediante su área de Educación Superior y específicamente de la UPIICSA, como Unidad Profesional, cabe destacar, que en las primeras cuatro carreras, como son Ingeniería en Transporte, Ingeniería en Informática, Ingeniería Industrial, y Licenciatura en Ciencias de la Informática, y una vez analizando los rasgos aportados, en las Misión, Visión, Perfiles, Habilidades, Objetivos, Generales y

Objetivos específicos, como el campo ocupacional, sin omitir los fines y objetivos del Instituto, podemos entender, que existen como conceptos fundamentales: ciencia, técnica, tecnología, racionalidad y sobre el particular, podemos decir, que el hombre de hoy, se enorgullece de la razón y de sus concomitantes triunfos científicos; desde la ilustración en adelante, hemos creído firmemente, que la razón y la ciencia eran vías de liberación.

Hoy, en nuestro tiempo, hemos descubierto la vertiente más sombría de la razón. Junto a sus grandes triunfos, ha engendrado una sinrazón, en este sentido, la Escuela Frankfurt, se impuso la tarea de definir la relación entre ambas

Ahora bien, el poder de la racionalidad moderna reside en que ésta siente como cuestión de honor, la necesidad de considerar todo sentimiento. La publicidad total, es el resultado de nuestro peculiar escepticismo, por lo cual nada despierta nuestra reverencia.

El hombre moderno concibe no sólo la posibilidad de un acontecimiento, sino que también piensa que lo posible es realizable. La destrucción de los judíos, siempre imaginable, llega a ser, con Hitler, un hecho. El escepticismo de la razón científica socava el potencial crítico de la racionalidad.

La obligación de asumir seriamente la cuestión del mal significa, que no solo somos libres para condenarlo.

Los científicos sociales y los filósofos percibían la iniquidad de Auschwitz, pero sus metodologías y procedimientos racionales impedían que el rechazo personal se tradujera en un principio científico. Sus métodos exigían neutralidad.

El rechazo se reducía a juicios de valor, puesto que los valores morales se consideraban irracionales y lo irracional, no encontraba cabida en el pensamiento científico, los científicos sociales debían estar abiertos a la sospecha de que no había nada manifiestamente inocuo en Auschwitz.

Así eliminado lo sagrado, cualquier hecho puede resultar meritorio, cuando la razón renuncia a priori al derecho de renegar de Auschwitz, nos reduce a una condición completamente irracional en la que deba negarse toda referencia al sentido común del humanitarismo.

Así la gran preocupación de la Escuela de Frankfurt, es esta paradoja moderna: de la racionalidad irracional.

En este contexto,, podemos señalar, que en los perfiles que plantea la UPIICSA para la formación de sus estudiantes, solamente son como sujetos, como herramientas que son habilitadas para el ejercicio operativo y material de un saber (Know How), de habilidades, de destrezas, del patrimonio mecánico, científico, racional, en el mejor de los casos, que así se formara a los estudiantes, pero esto va más allá de los planes, programas y mapas curriculares, sino lo que la Teoría Crítica, aporta en este sentido, es que precisamente, en ASCHWITZ, atendiendo, sobrevalorando, a lo racional, se cometieron los más grandes y terribles crímenes en contra de la dignidad y la especie humana, bajo esta perspectiva, consideramos que el esquema se puede repetir, al seguir e insistir, en la formación de los estudiantes de la UPIICSA, que tengan como soporte de formación a la racionalidad científica, porque estamos, expuestos, todos, a que se vuelva a repetir bajo este mismo modelo, una o varias Auschwitz.

Lo que debemos atender en la formación y educación de los estudiantes, no es solamente la supremacía de lo racional y científico, sino que se debe atender la condición humana :” El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada de la educación, a través de las disciplinas, y se ha vuelto imposible aprender lo que significa lo humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno, desde donde esté, tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos. Así, la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación” (Morín, 2001:15).

En esta perspectiva, estamos en la posibilidad de plantear un camino para formar y educar a los estudiantes de la UPIICSA, particularmente a los de Administración Industrial en derechos humanos, en donde resaltemos precisa y específicamente lo relativo a lo humano, a la condición y dignidad de las personas; atendiendo a la educación libertaria y emancipadora, como una forma de vida, como un quehacer

cotidiano, desde luego, que no por ser un programa, por una política pasajera, sino reiteramos por un proyecto de vida “ el criterio de la educación será además...contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos” (artículo 3º Constitución General de la República, 2007: 10).

Actualmente, las escuelas de nivel superior como la UPIICSA, se visualiza como espacios en donde se busca la formación integral de los educandos, que les permita entender, comprender y accionar frente a los avatares del mundo, como espacios exclusivamente de transmisión de conocimientos , de habilidades y destrezas, sino que de acuerdo a la teoría crítica, son arenas, donde se enfrentan los mas crudos y crueles intereses del capitalismo, lo que impide el pleno desarrollo y dignidad de la persona humana, así lo establece Peter Maclaren en la vida en las escuelas .”Los teóricos de la educación crítica han comenzado a ver la escuela como una empresa resueltamente política y cultural. Los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural, y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido, a estos teóricos a ver las escuelas no sólo como espacios instruccionales, sino también como arenas culturales donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación”(Maclaren, 2003: p. 196).

Lo anterior, significa que actualmente se analizan estos centros escolares, éstas Unidades Profesionales, en dos vertientes. La primera de ellas, como mecanismos de clasificación, en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, clase y el género y dos. La segunda, como agencias para dar poder social e individual. Amalgamando lo anterior, las escuelas conjuntan el conocimiento con el poder, con esto, estar en posibilidades de aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos.

II.1.3 Las Asignaturas.

Para encontrarnos en condiciones de la mejor comprensión del Plan de estudios de la Licenciatura en Administración Industrial de la UPIICSA del IPN, se hace necesario, que agrupemos las asignaturas por áreas, en este primer esquema bajo la perspectiva de la UPIICSA :

a) Ciencias Básica y Matemáticas.....	17 %
b) Ciencias de la Administración.....	19 %
c) Administración Aplicada.....	47 %
d) Ciencias Sociales y Humanidades.....	17%
Total.....	100 %

Así tenemos, que de acuerdo a tanto al Plan de Estudios de la Licenciatura en Administración Industrial como en las áreas señaladas en el esquema anterior, el perfil del estudiante de esta carrera finca su formación científico-tecnológico-administrativa en el 47 por ciento, en Administración Aplicada, quedando en el más bajo porcentaje no tan solo en las Ciencias Básicas y Matemáticas sino, de manera grave y significativa, en un 17 por ciento, en las Ciencias Sociales y Humanidades, que en primer lugar deberían encontrarse de manera independiente: Ciencias Sociales, una, Humanidades, la otra, de acuerdo a la naturaleza de creación; pero no obstante lo anterior, conjuntamente suman, reiteramos un mínimo de 17 por ciento; lo que constituye una total ausencia y desinterés en la formación académica de los estudiantes, pero resulta más transgresor, el hecho, que atendiendo a todos los elementos que plantea la UPIICSA, para este profesionista, son eminentemente inalcanzables y enmascarados.

Por una parte, plantean a un estudiante, en el documento y en el discurso, pero al observar el plan de estudios y las asignaturas, resulta otra historia.

Luego entonces, bajo la mirada de este planteamiento, podemos señalar dos caminos: la construcción social del conocimiento y las formas del conocimiento, en

alusión a la corriente crítica. En este camino, los teóricos de la educación crítica, ven el conocimiento escolar como histórica y socialmente arraigado y limitado por intereses. El conocimiento adquirido en la escuela (o en cualquier otro lugar), no es neutral u objetivo sino que está ordenado y estructurado en formas particulares; sus prioridades y sus exclusiones participan de una lógica silenciosa. El conocimiento es una construcción social profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder (ya las anunciábamos con anterioridad), lo que quiere decir, que es un producto del acuerdo o consentimiento entre los individuos que viven relaciones sociales particulares, y que viven en coyunturas particulares en el tiempo, también significa, que el mundo en que vivimos, es contruido simbólicamente por la mente merced a la interacción social con los otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica. No existe un mundo idela, autónomo, priïstino o aborigen al cual correspondan por necesidad nuestras construcciones sociales; siempre hay un campo referencial en el cual se sitúan símbolos. Y este particular campo referencial (lenguaje, cultura, espacio, tiempo, circunstancia), influye en el cómo los símbolos generan significados. No existe una intuición subjbetiva pura. Desde luego, que no nos encontramos frente al mundo social; vivimos en él. Cuando buscamos el significado de los acontecimientos buscamos el significado de lo social.

Ahora, con relación a las formas del conocimiento, en el contexto de la enseñanza en el aula. Los educadores de la corriente dominante que trabajan dentro de las ideologías liberal y conservadora enfatizan el CONOCIMIENTO TÈCNICO, (similar al conocimiento productivo de Giroux); conocimiento, es lo que puede ser medido y cuantificado. El conocimiento técnico, està basado en las ciencias naturales, utiliza métodos analíticos hipotético-deductivos o empíricos y es evaluado por, entre otras cosas, coeficientes de inteligencia, niveles de lectura,, y exámenes, todos los cuales son usados por los educadores para clasificar, regular y controlar a los estudiantes.

Un segundo tipo, lo encontramos en el CONOCIMIENTO PRÀCTICO, que apunta a ilustrar a los individuos de modo que puedan dar formas a sus acciones diarias en el

mundo. Este conocimiento práctico, se adquiere mediante la descripción y análisis, en forma histórica o de desarrollo de situaciones sociales, y se encuentra articulado para ayudar a los individuos a comprender de los hechos sociales en curso y situacionales. El Investigador educacional liberal que emprende el trabajo de campo en una escuela para evaluar la conducta y la interacción de los estudiantes, adquiere conocimiento práctico. El conocimiento emancipatorio, nos ayuda a entender cómo las relaciones sociales son distorsionadas y manipuladas por las relaciones de poder y privilegios. También apunta a crear las condiciones bajo las cuales la irracionalidad, la dominación y la opresión pueden ser transformadas y superadas por medio de la acción deliberada y colectiva.

Lo anterior, se encuentra vinculado al currículum del estudiante de la Licenciatura en Administración Industrial de la UPIICSA, y en este tenor, el currículum representa, de acuerdo a Doug White, mucho más que un programa de estudio, un texto escolar; o un resumen de un curso. Más bien, respresenta la introducción a una forma particular de vida y “sirve para preparar a los estudiantes para ocupar posiciones dominantes o subordinadas en la sociedad” (White, 1983: 228).

El currículum, favorece a ciertas formas de conocimiento sobre otras y afirma los sueños, deseos y valores de grupos selectos de estudiantes sobre grupos y a menudo discrimina a partir de la raza, clase y el género.

En general, los teóricos críticos, están interesados en cómo las descripciones, discusiones y representaciones en los libros de texto, materiales curriculares, contenidos de cursos y relaciones sociales materializadas en la práctica en las aulas benefician a los grupos dominantes y excluyen a los subordinados, ubicándose ello en lo que se conoce como el currículum oculto.

El Currículum Oculto, se refiere a los resultados explícitos del proceso escolar, en este sentido, reconocen los teóricos críticos, que las escuelas moldean a los estudiantes, tanto por medio de las situaciones de aprendizaje estandarizadas, como por otros recursos que incluyen reglas de conducta, organización del salón de clases y procedimientos pedagógicos informales usados por los maestros con grupos específicos de estudiantes (Giroux, 1983: 167).

Este currículum oculto, también incluye los estilos de enseñanza y aprendizaje que son enfatizados en el salón de clase, los mensajes que transmiten al estudiante el ambiente físico e instruccional total, las estructuras de gobierno, las expectativas del maestro y los procedimientos de clasificación.

Así mismo, este currículum oculto, trata de las formas tácitas en las que el conocimiento y la conducta son construidos, fuera de los materiales usuales del curso, y de las lecciones formalmente programadas. Es parte de la presión burocrática y administrativa de la escuela, las fuerzas combinadas, por las que los estudiantes son inducidos a cumplir con las ideologías dominantes y las prácticas sociales referidas a la autoridad, la conducta y la moralidad.

Con frecuencia el currículum oculto, desplaza los ideales educacionales profesados y las metas del maestro del salón de clase o de la escuela.

Finalmente, podemos decir, que el currículum oculto, se refiere a los resultados del aprendizaje no abiertamente reconocidos por los estudiantes, pero debemos recordar que no todos los valores, actitudes o patrones de conducta son producidos por el currículum oculto, en los ambientes educacionales son necesariamente malos. El punto en cuestión, es identificar los supuestos estructurales y políticos sobre los cuales descansa el currículum oculto e intentar cambiar los arreglos institucionales del salón de clase lo suficiente como para contrarrestar los resultados más antidemocráticos y opresivos.

Por otra parte, debemos considerar que en el pensamiento crítico, el currículum, se presenta como una forma de política cultural, esto, es, como parte de la dimensión sociocultural del proceso. Escolar. Este término, de política cultural, permite al teórico educativo, resaltar las consecuencias políticas de la interacción entre Profesores Estudiantes, que vienen de diferentes culturas, dominante o subordinadas, en este contexto, Giroux y Maclaren , lo plantean señalando, que la vida escolar es entendida, no como un sistema de reglas y regulaciones unitario, monolítico y riguroso, sino como un terreno cultural caracterizado por diferentes y variados grados de acomodación, impugnación y resistencia.

Más aún, la vida escolar, es entendida como una pluralidad de lenguajes y luchas en conflicto, un lugar, donde la cultura del salón de clase y las de las esquinas colisionan y donde los Profesores, los estudiantes y los administradores escolares, frecuentemente difieren respecto a cómo se definen y comprenden las experiencias prácticas.

Esta perspectiva curricular, crea las condiciones para el autohabilitamiento (proceso por medio del cual, los estudiantes aprenden a apropiarse críticamente del conocimiento existente fuera de su experiencia inmediata para ampliar su comprensión de sí mismos, del mundo y de las posibilidades para transformar los supuestos dados por válidos acerca de la forma en que vivimos). Pero el habilitamiento simple, que es definido por Stanley Aronowitz, como “el proceso de apreciarse y amarse a uno mismo” (Stanley, 1986: 17-18); este habilitamiento, se gana, a partir de las relaciones sociales y de conocimiento que dignifican la historia, el lenguaje y las tradiciones culturales propios, pero significa más que la autoafirmación. También se refiere al proceso por el cual los estudiantes aprenden a cuestionar y a apropiarse selectivamente de esos aspectos de la cultura dominante que les proporcionarán las bases para definir y transformar, más que sólo servir, al orden social.

Luego entonces, basar un currículum en la política cultural, consiste en vincular la teoría crítica, con un conjunto de prácticas estipuladas mediante las cuales los Profesores, pueden dismantelar y examinar críticamente las tradiciones educativas y culturales dominantes. Tradiciones que han caído o han sido presas de una racionalidad instrumental (forma de mirar al mundo, en la que los fines está subordinados a los medios y en el cual los hechos están separados de las cuestiones de valor), que limita e ignora los ideales y principios democráticos.

II.1.4 El derecho en la carrera de Administración Industrial

Al observar detenidamente el Plan de estudios de la Licenciatura en Administración Industrial de la UPIICSA del IPN; así como en la estructura orgánica de dicha Unidad Profesional, nos percatamos, que

En primer lugar, existe una área académico-administrativo, denominada Académias de Derecho, misma que regula, coordina y aglutina a los profesores que imparten las asignaturas de Derecho a los estudiantes de Administración Industrial, que demos decir, dicha carrera lleva durante los cinco primeros semestres, el cual se esquematiza en la siguiente forma :

Primer Semestre.....Principios Básicos del Derecho
Segundo Semestre.....Derecho Mercanti
Tercer Semestre.....Derecho Social
Cuarto Semestre.....Derecho Fiscal
Quinto Semestre.....Derecho Internacional.

Ahora bien, de acuerdo a los objetivos de cada uno de esos Programas de Derecho y al Plan de estudios de esta profesion, las asignaturas, son de carácter OBLIGATORIO, pudiendo darnos cuenta que resulta satisfactorio que tengan una sólida formación jurídica, la cual nos permitirá construir puentes de comunicación académica para Educar en Derechos Humanos, a los estudiantes de la UPIICSA, toda vez que es uno de los principales objetivos de esta educación: “El cometido central de la educación en derechos humanos, es la formación de un sujeto de derechos” (Magendzo, 2005: 37).

Así pues, un sujeto de derecho, es una persona, que tiene un conocimiento básico de los cuerpos normativos referidos a los derechos fundamentales de las personas y los aplica para promover y defender sus derechos y los de otros. Conoce, los conceptos básicos del campo del derecho, como, derecho, obligación, responsabilidad, contrato, persona, atributos de las personas, instituciones, gobernantes, gobernados, matrimonio, etc., así como diversos ordenamientos, como

la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, Tratados Internacionales en materia de Derechos Humanos, Acuerdos Nacionales e Internacionales, Organismos Internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas, o la Organización de Estados Americanos; organizaciones Civiles: Amnistía Internacional, Cruz Roja Internacional, Green Pace. Visualizar la jerarquización de las normas jurídicas para su aplicación, los niveles, jerárquicos también de las diversas autoridades con facultades y atribuciones para resolver conflictos de manera pacífica; también conoce los diferentes tipos o clases de derecho: consuetudinario, formal, positivo, vigente, subjetivo, objetivo, ,como las características de las normas jurídicas: bilateralidad, heteronomía, exterioridad, coercibilidad; entre otros atributos y bondades de la cultura jurídica.

El conocimiento de estas disposiciones legales, se convierte en un instrumento de exigencia y vigilancia para hacer vigentes los derechos humanos. La estrategia de vigilancia desde la norma requiere de políticas sociales muy claras y de una cultura ciudadana. Por si fuera poco, un sujeto de derecho tiene un conocimiento básico, reiteramos de las instituciones, en especial, las de su comunidad escolar, que están llamadas a proteger sus derechos y a las cuales, puede acudir en caso que sus derechos sean vulnerados. Podemos agregar que, conocerlos cuerpos normativos y las instituciones ligadas a la protección de los derechos, no es un conocimiento académico, sino, que confiere mayor posibilidades de acción y por lo tanto, mayor poder para intervenir en la promoción y defensa de los derechos propios y de los otros.

También podemos agregar al sujeto de derechos las siguientes virtudes :

- ✓ Posee competencias lingüísticas
- ✓ Es capaz de actuar sobre el mundo
- ✓ Se reconoce como sujeto autónomo en el reconocimiento de otros
- ✓ Es una persona vigilante de los otros.

En cuanto hace a la primera de ellas, podemos señalar, que existe una relación estrecha entre el sujeto de derecho y el poder, y por el otro, entre el poder y el lenguaje; consideramos, que un sujeto de derecho debe necesariamente desarrollar una serie de competencias lingüísticas: declaraciones, promesas, peticiones, como fuentes de poder y a través del dominio de las conversaciones podemos actuar directamente y modificar el estado actual de las cosas y por sobre todo, ampliar las posibilidades para actuar; en este sentido, la emisión en ciertas circunstancias del NO, con autonomía, libertad y responsabilidad frente a situaciones que comprometen su dignidad.

Tiene el poder de no aceptar demandas arbitrarias, indebidas y extralimitadas que menoscaban sus derechos. Tiene el derecho a escoger y en esa medida a decir, “esto no es aceptable para mí”, a manifestar con argumentos” esto me denigra y por lo tanto lo rechazo”, y de esta forma de reafirmar su dignidad como persona. De igual forma, un sujeto de derecho, tiene la capacidad de hacer y cumplir promesas y de requerir que otros cumplan con las promesas que han contraído. En estas promesas, se encuentra en juego el valor y respeto de nuestra palabra, la sinceridad y la confianza. Un sujeto de derecho, no sólo se ha ganado el respeto y la confianza de otros, sino que tiene también el poder de que otros asuman y cumplan con sus promesas.

La segunda virtud del sujeto de derecho, quien es capaz de actuar sobre el mundo, porque tiene la capacidad de defender y exigir el cumplimiento de sus derechos y el de los demás con argumentos fundamentados e informados, con un discurso asertivo, articulado y racionalmente convincente. Hace uso del poder de la palabra y no de la fuerza, por que su iterès, es la persuasión y no el sometimiento

A un sujeto de derecho, las personas le confieren poder y autoridad para formular afirmaciones y juicios, por lo tanto, amplian sus posibilidades de actuar frente a las cosas.

También tiene la capacidad de fundar sus juicios asumiendo una postura crítica y flexible, es porque ha aprendido a ver que los éxitos de los demás y los fracasos

propios no son necesariamente productos de una injusticia sino que en el poder de actuar del mundo, en la capacidad de conferirle sentido y valor a su existencia y no vivir de juicios ajenos, es decir, no delega en los demás, la autoridad para emitir juicios que les importa. De esta forma, un sujeto de derecho, es alguien, que no orienta sus actuaciones con el fin de complacer a otros y que sean ellos, los que tengan el poder de discernir, si su vida, tiene o no sentido. Finalmente, o demos decir, que es capaz, de tejer su futuro, de autoafirmarse y de autoestimarse, de pararse sobre sus propios pies, de situarse como ciudadanos en su sociedad, comprometiendo con el bien común, con la Res Pública o la cosa pública.

Por otra parte, el sujeto de derecho, se reconoce como autónomo, al hacer uso de su libertad, reconociendo los límites de ésta, de reivindicar el ideal de igualdad, reconociendo la diversidad y de valorar la solidaridad, desarrollando una actitud de respeto mutuo, es decir, de aceptación del otro como un legítimo otro, como un ser diferente de mí, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y exigir que otros tengan una actitud semejante a él.

Finalmente, podemos agregar que, el sujeto de derechos, es una persona, vigilante de los otros, su rol de vigilante, no es ni de control ni de censura, sino que de acogida, de hacer del aprendizaje de la memoria histórica, un acontecimiento ético existencial, un acto de apertura hacia la historia de los “otros”, en sus penas y sufrimientos.

Es disponerse a ser receptivos al devenir trascendente y real de los “otros”, de sus vicisitudes, de sus valores, de sus inquietudes, de su historia cotidiana y humana. En este acto de recepción, la Educación en Derechos Humanos, se carga de los valores de la justicia para los “otros”, de solidaridad con los “otros”, de responsabilidad con los “otros”, de acogida de los “otros”.

Por que he sido educado en el “otro”, las violaciones me hieren. Ya nadie volverá la cara y dirá : “esto no me concierne a mí”, “no es asunto mío”, “no hay que inmiscuirse en asuntos ajenos”, “yo cuido de mis derechos”, de mis miedos, de mis tormentos, que ellos cuiden de los suyos”. Ahora estoy al cuidado del “otro”.

Para finalizar este apartado debemos invocar, lo que en materia de Educación en Derechos Humanos, establece la ONU, previsto en el artículo 26.2 : “El conocimiento de los derechos, responsabilidades y libertades, tanto de uno mismo como de los demás, se considera una herramienta fundamental para garantizar el respeto de todos los derechos de todas y cada una de las personas”, a lo que podemos agregar, el concepto de educar en derechos humanos de la UNESCO: “La educación para los derechos humanos ofrece a los jóvenes la oportunidad de adquirir y practicar las aptitudes de respeto a los derechos humanos y cívicos a través de la vida escolar. Este enfoque, no solo abarca el contenido de los planes de estudios, sino también los procesos educativos, los métodos pedagógicos y el entorno en que se desarrolla la educación, en el que queda comprendida la gestión de la escuela. La educación sobre los derechos humanos, no sólo consiste en impartir conocimientos teóricos y prácticos, sino también en inculcar actitudes y comportamientos que permitan al individuo participar en su comunidad y sociedad de forma constructiva y respetuosa para consigo mismo y los demás. Esta educación constituye un proceso de gran alcance que se desarrolla a lo largo de toda la vida, y que debería hacer de la paz, los derechos humanos y la democracia, elementos de práctica cotidiana. Obviamente debería comprender la enseñanza del contenido de los Tratados e Instrumentos más importantes sobre estos derechos.

II. 2 La educación en Derechos Humanos de los alumnos de Administración Industrial.

“Quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado”.....Freire

A continuación nos encontramos con lo relativo a la Educación en Derechos Humanos a los estudiantes de la carrera de Administración Industrial de la UPIICSA,

del Instituto Politécnico Nacional, pero antes de hacerlo, debemos establecer previamente una figura que se inserta en la Unidad Profesional, nos referimos a la Interdisciplina o Interdisciplinariedad.

Para ello, podemos iniciarlo, diciendo que la condición de Interdisciplinariedad supone la posibilidad o el deber de mediar, de elaborar cierta conmesuración entre objetos diversos, nos hace pensar en una comunicación o en un intercambio o también, en una contrastación entre lenguajes, tanto teóricos como artísticos, abstractos y prácticos.

Cabe decir, que en un tiempo cuando la Interdisciplina se visualizó como el último nombre de la modernización, Roland Barthes, se atrevió a ponerlo en cuestionamiento.

En este contexto, Barthes, llamó interdisciplinar : “ a un objeto nuevo del pensamiento que hace su aparición en la crisis, momento que abre la oportunidad del cambio, del examen, de la evaluación que confronta los saberes, su institucionalización y las maneras en que los individuos viven su circunstancia, individuos que se autodefinen en principio como libres” (Barthes, 1999: 105).

Es necesario saber, que la interdisciplina se encuentra ligada a la crisis y la crítica del pensar y del hacer como la misma modernidad lo ha estado desde su remoto comienzo en el Siglo XVII europeo.

También Martínez de la Escalera, aduce que la Interdisciplinariedad moderna o la modernidad interdisciplinaria, no es el intercambio entre discursos o prácticas no discursivas, sino” es la emergencia de nuevos objetos de reflexión. Novedad que se hace presente cuando la crítica o más bien su vocabulario se descubre a sí mismo encerrado en un campo semántico ajeno a los problemas más cercanos” (Martínez de la Escalera, 2004: 25).

A mayor abundamiento, Barthes, afirma que la interdisciplinariedad, de la que tanto se habla, no consiste en confrontar disciplinas ya constituidas. Para conseguir la Interdisciplinariedad, no basta con tomar un asunto y convocar en torno a él a dos o tres ciencias. La Interdisciplinariedad consiste en: “Crear un objeto nuevo, que no pertenezca a nadie” (Barthes, 1999: 197). Lo interdisciplinario, no es entonces,

epigráfico, ni tampoco el puente que une dos tierras sobre una corriente embravecida, especie de no lugar del discurso de las ciencias y artes del hombre, sino una nueva positividad discursiva y un nuevo real práctico y de acción. Este nuevo objeto constituido o por constituir, posee la naturaleza que le otorga la experimentación, la prueba, el ensayo. Posee de igual manera el carácter de lo contingente, lo intempestivo, lo inesperado y lo incalculable. Lo cual, no significa, que lo Interdisciplinario, tenga el sentido de lo irreflexivo, por el contrario. La Interdisciplina que aparece al principio como un llamado de alerta, una invocación al cambio y la transformación enriquecedora de significados, nace apenas siendo controlada pero, como conviene saber, el objeto interdisciplinario demanda también una suerte de cálculo de responsabilidades sociales. Justamente porque no puede ser absolutamente previsible el resultado, la práctica interdisciplinaria debe ensayar los efectos que tendrá sobre nosotros, sobre la opinión pública, sobre las maneras habituales de producir significados.

También podemos decir, que el fenómeno interdisciplinario (fenómeno, quiere decir, en su acepción común, acontecimiento vivido; en su sentido filosófico, el fenómeno es experiencia transmitida, intercambiable, discutible y por si fuera poco, materia de debate), es un evento constituido EN y POR la reflexión, es decir, el intercambio de ideas y opiniones; y no por la contemplación altiva y arrogante, separada del mundo de la vida, sino por la conversación comunicable. Se diría que lo interdisciplinario, no es instrumental, no es un medio para otra cosa; es lo constitutivo de cualquier discurso. Lo interdisciplinar, no puede contentarse con ser una ciencia auxiliar y por tanto general y formal, sino que debe intentar presentarse como saber específico: Saber de lo Nuevo.

En otra perspectiva, para aplicar a la Interdisciplina, resulta necesario hacerlo, a partir de la concepción Disciplina, que de acuerdo a Clark y Apostel, es la columna vertebral de la estructura académica, esta postura, nos invita a reflexionar en torno de lo que significa la disciplina en los distintos ámbitos (intelectual, social, académico), inherentes al quehacer científico y a la tarea de enseñar en las instituciones de enseñanza superior. Mucho se ha dicho en la tarea de definir la

Disciplina, en este sentido, Edgar Morín, desde el enfoque teórico de la complejidad dice que : “la disciplina es considerada como una categoría organizadora del conocimiento científico,; instituye en èste la división y la especialización del trabajo y responde a la diversidad de dominios que recubren las ciencias. Por más que esté inserta en un conjunto científico más vasto, una disciplina tiende, naturalmente, a la autonomía , por medio de la delimitación de sus fronteras, por el lenguaje que se da, por las técnicas que tiene que elaborar o utilizar y, eventualmente, por las teorías propias “ (Morín, 2001: 115).

Así considerada la Disciplina, podemos darnos cuenta de que existe una relación con la estructura académica de la Universidad en el momento de la institucionalización de un determinado campo del conocimiento; la disciplina también, es categoría organizadora de la estructura académica de la Universidad. La disciplina, en este sentido, se presenta en la Universidad bajo distintos puntos de vista, que pueden ser agrupados en la tipología siguiente:

- a) Espacio Intelectual: División geográfica del conocimiento, desde un punto de vista epistemológico como construcción intelectual que ofrece un ángulo de visión de la realidad (Torres, 1996; Wallerstein, 1999; Heckhausen. 1979, Cobo, 1986; Palmade, 1979).
- b) Territorio Académico: División geográfica de las comunidades desde un punto de vista de la cultura como representación del saber, a través de la tradición, valores, creencias en torno a las estructuras conceptuales (Becher, 2001; Wallertein, 199).
- c) Campo de Enseñanza. División Académica de los Planes de Estudio, desde un punto de vista de la formación profesional como carreras o materias que dotan de identidad a una profesión determinada (Toulmin: 1972, 90).

d) Agrupamiento Corporativo. División arquitectónica de colectivos, desde un punto de vista organizacional como gestión del conocimiento conforme a espacios físicos compartidos por individuos que mantienen intereses similares o en común (Rivas).

La disciplina como categoría organizadora de la estructura académica de la Universidad, parafraseando a Mario Bunge, es una manera artificial de ordenar y dosificar la enseñanza y la investigación. La división artificial de la disciplina a través de escuelas, facultades, departamentos o institutos, tiene una historia que se incluye en la historia de la sociedad y del desarrollo científico (Apostel, 1979: 78). En esa historia dos estrategias, se han planteado principalmente: una en el momento de plantear y la otra operar un determinado modelo académico de Universidad; la especialización y la integración. La primera aún se mantiene en modelos undisciplinarios; y la segunda se plantea como alternativa a la primera con los modelos que pretende comunicar a las disciplinas.

Ahora bien, ante los problemas de aislamiento e hiperespecialización provocados por la fragmentación artificial del conocimiento y la enseñanza disciplinaria, en la reforma de la Universidad generalmente se plantea transformar el modelo de escuelas y facultades, y transitar a un modelo: Interdisciplinario o transdisciplinario. También podemos agregar que la disciplina como base de la estructura académica limita el ámbito de la reflexión teórica al fijar límites epistemológicos en el terreno de la formación disciplinaria y en el ámbito de la organización, limita a la comunicación entre las disciplinas al diseñar espacios cerrados de enseñanza. Las ideas y las enseñanzas pareciera que tienen sus propietarios que reciben el nombre de la disciplina que representan: la tiranía de la especialización (Hutchins, 1968: 67), o la flagelación del investigador profesor: “ La frontera disciplinaria, su lenguaje y sus conceptos propios va a aislar la disciplina en relación con las otras y en relación con los problemas que enlazan a las disciplinas. El espíritu hiperdisciplinario va a convertirse en un espíritu de propietario que prohíbe toda incursión que sea extranjera a su parcela de saber. Sabemos que en su origen la palabra “disciplina”, designaba un pequeño látigo que servía para autoflagelarse y que, por lo tanto,

permitía la autocrítica, en su sentido degradado, la disciplina se convierte en un medio de flagelar al que se aventura en el terreno de las ideas que el especialista considera como de su propiedad”(Morín, (2001: 117).

Existen diversas respuestas que se han planteado en torno del problema de la especialización disciplinaria, tanto en el ámbito del conocimiento científico como en el ámbito de la enseñanza universitaria, que se abocan a la búsqueda de la unidad. En la ciencia, según Bunge, existen al menos dos estrategias: reducción e integración; la primera, debido a sus pretensiones generales de unidad que soslayaba la especificidad y poliformidad de los hechos, fallidos; y la segunda, que pretende unificar sin obstruir la diversidad, puede ser exitosa a través de promocionar la transdisciplinariedad con sus dos variantes : multidisciplinariedad e interdisciplinariedad.

En la enseñanza universitaria, la estrategia de unificación ha sido diseñar e implementar estructuras académicas flexibles y curriculum interdisciplinario. En ambos casos ante el problema de la insularidad disciplinaria, la interdisciplinariedad aparece como la alternativa para la integración científica y la integración curricular.

En cuanto a esta integración del conocimiento, no ha sido tarea fácil, diversas opciones se han desarrollado que van de la simple yuxtaposición de disciplinas hasta la interrelación epistemológica, Diferentes acepciones se han planteado, por científicos, filósofos, a efecto de nombrar a la agrupación de las parcelas del conocimiento, en cada una se define la profundidad de la relación que mantienen las disciplinas entre sí :

- Multidisciplinariedad. Es la yuxtaposición de disciplinas distintas, no se especifica las relaciones entre ellas, es sólo un mero agrupamiento; por ejemplo: Física, Historia, Literatura, Biología, etc.
- Pluridisciplinariedad. Es la yuxtaposición de disciplinas distintas, cercanas a un mismo campo de conocimiento, que cooperan entre sí, a partir de sus propios dominios: ejemplo sociología, derecho.

- **Crossdisciplinariedad.** Es la interacción entre dos o más disciplinas, a partir del principio que una disciplina por sí sola no puede ofrecer una explicación total de las cosas (Klein, 1990),
Las disciplinas cruzan comunicación en la realización de sus objetos.
- **Interdisciplinariedad.** Es la interacción existente entre dos dos o más disciplinas, que mantienen diversos canales de comunicación. “Esta interacción puede ir de la simple comunicación de ideas hasta la integración mutua de conceptos directores, de la epistemología, de la terminología, de la metodología, de los procesos, de los datos y la organización de la investigación y de la enseñanza correspondiente. Un grupo interdisciplinario, se compone de personas que han recibido una formación en diferentes campos del conocimiento científico (disciplinar) teniendo cada uno conceptos, métodos, datos y términos propios” (Apostel, 1972: 23-24).
- **Transdisciplinariedad.** Es la coordinación de todas las disciplinas e interdisciplinas del sistema de enseñanza innovación sobre la base de una axiomática general, aparición de un esquema epistemológico. Finalmente,
- **Codisciplinariedad.** Es el conjunto de las concepciones que permiten unificar el conocimiento de las diferentes disciplinas manteniendo la originalidad de cada una de ellas. La concepción de la transdisciplinariedad desarrollada por Jantsch parece corresponderle (Palmade, 1979, 1996: 220).

Una vez planteado lo anterior, en torno a la transversalidad del conocimiento, es decir, por medio de la Interdisciplina o Interdisciplinariedad, se pueden lograr los siguientes objetivos :

- a) Reestablecer la unidad del conocimiento, superar las barreras artificiales entre las disciplinas
- b) Cerar en el estudiante : actitudes intelectuales y críticas. Formar discentes especialistas con un horizonte social y político.

- c) Establecer contenidos con base en determinar los conocimientos trascendentes de la experiencia humana (depuración de conocimientos). Recuperar críticamente el legado histórico e incorporarlo al estudio de la realidad presente.
- d) Diversificación cultural de las civilizaciones para superar el eurocentrismo. Brindar una formación cultural integral.
- e) Preparar al alumno para vivir en un mundo complejo. Situar al estudiante en el estudio de una realidad dinámica e incierta.
- f) Relacionar al estudiante con su mundo de vida. Estructurar valores conforme a las circunstancias contemporáneas.
- g) Brindar al alumno un conocimiento que vincule sus preferencias profesionales con sus capacidades intelectuales (estímulo para que cree su propia filosofía de vida)
- h) Promover en el estudiante la comprensión con base en la determinación de un horizonte social.
- i) Promover una educación general, propia para una vida democrática
- j) Promover la convivencia y el proceso de la civilidad.

Con todo el planteamiento anterior, respecto a la Interdisciplinariedad, a todas luces observamos lo conveniente de haberla insertado antes de dirigirnos al camino de la Educación en Derechos Humanos, en virtud, que amén de ser una de las bondades de la UPIICSA, "Interdisciplinaria", esta misma nos servirá de soporte para lograr nuestro objetivo final, educar a los estudiante de esta institución en el rubro de los derechos humanos para el respeto de las personas Adultas Mayores.

En primer lugar debemos señalar, que la interdisciplina, se materializa de manera formal, en el momento que en el Plan de Estudios, como en la currícula de la carrera de Administración Industrial, existen por un a parte, un abanico de profesionistas, formados en diversos campos del conocimiento, como son: Abogados, Economistas, Sociólogos, Filósofos, Comunicólogos, Ingenieros, Administradores, Psicólogos, Pedagogos, etc, quienes aportan sus puntos de vista

sobre los temas a desarrollar en las asignaturas, desde luego, que de conformidad a sus campos de conocimiento, tienen la óptica, sus métodos, procedimientos y experiencias, laborales y educativas, que al compartirlas se crea un nuevo conocimiento que no existía, así lo plantea, negando que sea, una yuxtaposición de disciplinas, por el contrario cada profesional permanece en su estatus apoyando lo que su campo del conocimiento le permite, y al conjuntar todo su patrimonio cultural profesional, científico y práctico, estaremos incursionando en la construcción de nuevos saberes : “Si en la experiencia de mi formación, que debe ser permanente, comienzo por aceptar que el formador es el sujeto en relación con el cual me considero objeto, que él es el sujeto que me forma y yo el objeto formado por él” (Freire, 2006: 24)

De todo lo anteriormente señalado y atendiendo a la concepción de Educar en Derechos Humanos los principales ingredientes de la misma, de conformidad a Magendzo y el Programa de la UNESCO en esta materia, la misma comprende lo siguiente:

- Educación Jurídica
- Educación para el Desarrollo Humano
- Educación Democrática
- Educación Humanista, y
- Educación Ciudadana.

Por lo que en el siguiente apartado nos encargaremos del abordaje de cada una de ellas.

II.2.1. La Educación Jurídica.

A continuación , nos corresponderá transitar por el mundo de la Educación en Derechos Humanos, en este sentido, consideramos pertinente invocar la concepción de los derechos humanos, como conocimiento emancipador, al efecto, invocando a Habermas, que concibe los intereses constitutivos del conocimiento, como el medio,

a través del cual, nosotros organizamos nuestra experiencia cotidiana. En efecto, desde este punto de vista, nuestra percepción y el conocimiento que tenemos de la realidad. Así mismo, plantea, que la especie humana tiene tres intereses de carácter cognitivo:

- a) técnico,
- b) práctico, y
- c) emancipatorio

El primero de ellos, se dirige a controlar y regular objetos; se consigue típicamente, mediante la ciencia empírico-analítica, sus productos son, explicaciones científicas de tipo causal y adopta frecuentemente, el método hipotético-deductivo (comprobación empírica de hipótesis deducidas a partir de leyes provisionales o enunciados teóricos).

El segundo, carácter, es decir, el interés práctico, busca educar, el entendimiento humano para formar la acción humana; se consigue de forma típica mediante las ciencias hermenéuticas (ciencias del entendimiento); sus productos, son informes interpretativos de la vida social y adoptan con frecuencia la supresión el método comprensivo, que trata de iluminar los procesos históricos y sociales que fundamentan el pensamiento y la acción de los actores sociales, empujándolos a comportarse de determinada manera o forma.

Finalmente, el carácter emancipatorio, que se liga al interés de por la autonomía y la libertad racionales, que emancipen a las personas de las falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social. En tanto, la ciencia social técnica pretende la regulación y el control de la acción social y la ciencia social práctica (interpretativa) intenta interpretar el mundo para la gente, la ciencia social emancipadora, trata de revelar la forma en que los procesos sociales son distorsionados por el poder en las relaciones sociales de dominación y coerción y mediante la operación menos visibles de la ideología. No se conforma con iluminar las relaciones sociales, como

la ciencia social interpretativa, sino que intenta crear las condiciones mediante las relaciones sociales distorsionadas existentes pueden ser transformadas en acción organizada, cooperativa; una lucha política compartida en donde las personas traten de superar la irracionalidad y la injusticia que desvirtúa sus vidas.

Esta lucha compartida hacia la emancipación de la irracionalidad y la injusticia, propone Habermas su papel emancipador.

Desde luego, que en este sentido, consideramos que la Educación en Derechos Humanos, evidentemente, tienen y presentan como un ingrediente, ese carácter emancipador, del que también habla Freire, rechazando la educación bancaria “Se denomina de esta forma a todo tipo de educación en donde el profesor es el que da la última palabra y los alumnos sólo pueden recibir y aceptar pasivamente lo que el profesor dice. De esta forma, el único que piensa es el Profesor y los alumnos sólo pueden “pensar” de acuerdo a lo que éste dice. Así los estudiantes tienen la única misión de recibir los depósitos que el Profesor hace de los conocimientos que él posee. (como se hace cuando se va a un banco a depositar dinero). La educación bancaria es domesticación porque lo que busca es controlar la vida y la acción de los estudiantes para que acepten el mundo tal como es, prohibiéndoles de esta forma que ejerzan su poder creativo y transformador sobre el mundo” (Escobar, 1985: 156).

En este amplio espectro de la educación emancipadora, es como debemos educar a los estudiantes de la UPIICSA, en materia de derechos humanos: “Estos es lo que nos lleva, por un lado, a la crítica y al rechazo de la enseñanza bancaria, por el otro, a comprender que, a pesar de ella, el educando que está sometido a ella no predestinado a perecer; pese a la enseñanza bancaria, que deforma la creatividad necesaria del educando y del educador, el educando sujeto a ella puede, no por causa del contenido cuyo conocimiento, le fue transferido, sino por causa del contenido cuyo conocimiento le fue transferido, sino por causa del propio proceso de aprender” (Freire, 2006; 27).

Ante este escenario, de ninguna manera consideramos que existe cierta culpa en el educando, que no se forma adecuadamente en el campo de los derechos humanos,

pese a todo el conjunto de elementos que obstaculizan su educación, sino al docente o Profesor, que olvidando el, papel transformador, únicamente se conforma con lo inmediato, lo institucional e instituido, omitiendo, que educar, se tra de un proceso, de un dialogía entre la conversación y el diálogo, una contrucción del saber del mundo y para el mundo: “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. Sin la expereiencia de de mi formación, que debe ser permanente, comienzo por aceptar que el formador es el sujeto en relación con el cual me considero objeto, que èl es el sujeto que me forma y yo el sujeto formado por él, me considero como un paciente que recibe los conocimientos-contenidos-acumulados por el sujeto que sabe y que me son transferidos” (Freire, 2006: 24).

Por otra parte, debenos señalar que existe un conocimiento técnico de los derechos humanos, que deriva en un cuerpo normativo de leyes e instituciones dedicadas a la promoción así como la defensa de los derechos humanos, y cuyo interés esencial, es la regulación y el control de la acción social. De igual forma, existe un cuerpo de conocimientos pràcticos de los derechos humanos, que trata de iluminar e interpretar los procesos históricos y sociales que han dado origen a los derechos humanos y cuyo interès fundamental, es el pensamiento y la acción de las personas, pretendiendo formarlos como sujetos de derechos.

Todo esto, nos sirve como catapulta, para educar en derechos humano a los estudiante en cuestión, saberes que entienden claramente, en virtud, que como se planteò en el momento adecuado, tienen un capital cultural jurídico, de **cinco asignaturas en esta campo**, al efecto, mencionamos las siguientes :

- ✓ Principios Básicos del derecho
- ✓ Derecho Mercantil
- ✓ Derecho Social
- ✓ Derecho Fiscal
- ✓ Derecho Internacional Público y Derecho Internacional Privado

Lo que demuestra que conocerá y manejará adecuadamente estos saberes técnico-jurídicos, con una gran influencia y enfoque empresarial, según lo plantean los objetivos generales y específicos, pero para el caso que nos ocupa, consideramos, que el papel, del educador, es esencial, es decir, que se omite, erradique, elimine el pensamiento y la acción “bancaria”, que plantea Paulo Freire en la Pedagogía de la Autonomía, esto, es que que emancipemos al estudiante, que además se construya el conocimiento, mediante el análisis y la crítica: “Es por eso lo que el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima. El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser de tal manera concreto que casi se confunda con la práctica” (Freire, 2006: 40).

El papel que debe asumir el profesor al educar en Derechos Humanos, en primer término, es no tan sólo el conocimiento jurídico, como premisa indispensable para formalo en esta materia, sino que el proceso debe estar impregnado de la crítica, a efecto, que tenga sus productos en la participación activa del estudiante, lo cual irrumpe con el modelo tradicional y lograría una autonomía en la formación de los sujetos cognoscibles

A mayor abundamiento, es importante destacar la fundamentación y los objetivos generales de las asignaturas de derecho que hemos mencionado.

Respecto a los Principios Básicos del Derecho, tenemos como objetivo:

- a) Identificará las situaciones jurídicas concretas y las confrontará con el
- b) Derecho correspondiente en el ámbito de la empresa.

La Fundamentación indica:

Esta asignatura, se vincula con otros en forma consecuente, directa y esencialmente con la totalidad de las asignaturas jurídicas, contenidas en el Plan de Estudio de la Licenciatura en Administración Industrial.

En cuanto a la vinculación colateral y directa, apoyar a diversas materias, no son estrictamente jurídicas, pero sí tienen relación directa con ese ámbito, como sería el

caso de Recursos Humanos, Economía, en lo que se refiere a la conceptualización del Estado y su actuación en el ámbito externo e interno, Finanzas, en cuanto a la conceptualización de Contrato y Acto Jurídico.

Los puntos básicos de la Asignatura son los siguientes :

- a) La Norma Jurídica, como elemento de toda normatividad jurídica.
- b) El Estado, como el órgano rector de una sociedad y su multifacética actuación en la vida moderna.
 - c) El Hecho y el Acto Jurídico, como piedra angular de la actuación de los sujetos de derechos en el ámbito jurídico.
 - d) La Obligación, como contenido de todo Acto Hecho jurídico y como contrapartida del derecho subjetivo otorgado por la norma jurídica legislada o convenida.

Respecto al Derecho Mercantil, los objetivos son :

- a) Al término del curso, el alumno, aplicará los principios relativos al orden jurídico mercantiles a la actividad administrativa profesional..

La fundamentación, expresa :

Que el Derecho Mercantil, constituye el eje básico respecto a las normas jurídicas en la actividad mercantil, lo que complementa la formación del Administrador Industrial, pues el ámbito de acción de la carrera se expande vertiginosamente en consonancia con el dinamismo del desarrollo económico de los países capitalistas, razón por la cual se ha generado y/o modernizado diversas operaciones mercantiles: Fideicomiso, Arrendamiento Financiero, Factoraje, Operaciones Bancarias, que han evolucionado considerablemente. La asignatura, se integra con contenidos programáticos que apoyan el estudio financiero de la empresa y su instrumentación jurídica, las cuales se han dividido en tres partes.

En la primera, se revisan los instrumentos jurídicos esenciales del Derecho Mercantil, como por ejemplo: las Sociedades Anónimas y los Títulos de Crédito; la Segunda, estará la Constitución por la estructura básica de los Contratos Mercantiles y por último, la Tercera parte, al análisis de las Operaciones Mercantiles

más importantes en la actualidad, a efecto de desarrollar con profundidad las unidades correspondientes.

Al Derecho Social, se le asigna el objetivo:

- a) Al término de los temas del Derecho del Trabajo, el alumno manejará las relaciones individuales de trabajo y la prevención de los conflictos colectivos.
- b) Al término de los temas de derecho de la Seguridad Social, el alumno identificará las principales instituciones de Seguridad Social.

La Fundamemntación dice que :

El Administrador Industrial, como directivo en la pequeña y mediana empresa, debe conocer las obligaciones de la parte patronal en relación con sus trabajadores, siendo éstas de carácter laboral y de Seguridad Social. En las primeras, debe conocer el carácter obligatorio y tutelar de la ley regulando las relaciones individuales de trabajo y en las relaciones colectivas; debe conocer al Sindicato de Trabajo, como elemento equilibrador en las relaciones de producción trabajo-capital; los instrumentos legales que de ellos se derivan, los elementos de defensa de los Sindicatos de trabajo.

En las obligaciones relativas a la Seguridad Social, debe conocer las instituciones que permanecen y los instrumentos operativos que se actualizan, a fin de dejar a salvo los derechos de los trabajadores.

Los antecedentes de la asignatura de Derecho Social, son Preincipios Básicos del Derecho y Derecho Mercantil, asimismo tiene como consecuencia al Derecho Fiscal y Administración de Personal, y de manera indirecta a la Seguridad Industrial y Sistemas Ambientales y Relaciones Laborales.

El Derecho Fiscal, tiene como objetivo :

- a) Al término del curso, el alumno explicará las Instituciones básica del Derecho Fiscal que tienen ìntima relación con el ámbito de actuación de la empresa.

La Fundamentación, expresa que :

El Administrador Industrial en su natural aspiración a ocupar los cargos directivos y de máxima responsabilidad dentro de la empresa privada, para ello, deberá estar dotado, de aquellos elementos que le permitan el apropiado desahogo de su diaria labor en la industria, así como de los problemas que le son inherentes a dicha actividad, uno de los elementos fundamentales, consiste en el marco jurídico de la normatividad fiscal.

La asignatura del Derecho Fiscal, está orientada a satisfacer los requerimientos básicos que el Administrador Industrial actual requiere, y a su vez, la finalidad del curso, es la de cubrir las necesidades de la empresa privada en nuestro país.

La directriz metodológica, que se ha elegido para el desarrollo del curso, va desde el conocimiento de los aspectos generales del Derecho Fiscal, como son : los conceptos básicos, la identificación de los sujetos que intervienen en la relación fiscal; la definición de impuesto con todos sus elementos. El análisis de la relación contributiva, el conocimiento de las facultades de comprobación fiscal y la facultad económico-coactivo del Fisco; y por último, el análisis de los procedimientos de defensa que el particular poseen en contra de la aplicación equivocada de alguna resolución de la autoridad fiscal.

La asignatura de Derecho Fiscal, tiene como antecedente al Derecho Social, como asignatura consecuente directa, el Estudio de los Impuestos y como asignatura consecuente indirecta: Derecho Internacional. Precisamente para finalizar este esquema tenemos al Derecho Internacional, con el siguiente objetivo.

a) El alumno explicará la actividad económica Internacional, a partir del entorno jurídico existente.

La Fundamentación de la misma, plantea que : el Comercio Internacional se proyecta en todos los órdenes y sentidos amalgamando actividades como el Financiamiento, las Uniones Comerciales, los Tratados Comerciales, los Organismos Económicos Especializados, entre otros tópicos. Ahí radica la importancia y trascendencia para que el futuro Administrador Industrial se apropie

de este conjunto de conocimientos que inciden directamente en la actividad económica de nuestro país.

La asignatura de Derecho Internacional, dentro del Plan de estudio de la carrera de Administrador Industrial, resulta sumamente importante, en virtud de la actividad que dicho profesionista debe realizar en los diversos espacios donde se encontrará inserto.

De conformidad a las estructuras económicas actuales en el mundo globalizado, obligan a los profesionistas a acceder al cúmulo de saberes que les permitan conocer e interpretar el mundo que los rodea, más aún cuando la operatividad y la especialización constituyen elementos indispensables para la competencia profesional.

En este sentido, el Derecho Internacional, representa una herramienta valiosa e imperante que coadyuva a la formación integral y proporciona elementos suficientes y necesarios para asimilar los fenómenos económicos que día a día se van dinamizando, a la velocidad de la luz. Bajo esta perspectiva, los organismos internacionales económicos previamente a la ONU y a los Tratados Internacionales, requieren de un estudio minucioso y exhaustivo y así estos esquemas los vinculamos a la actividad personal, lograremos con ello, abrir espacios para desarrollar en el estudiante y futuro profesionista, resultados a corto y a mediano plazo redundarán en el desarrollo económico del país.

El Derecho Internacional, tiene como asignaturas antecedentes; a la Macroeconomía y al Derecho Fiscal. Como asignaturas colaterales: Seguridad Industrial y Sistemas Ambientales, Innovación y Transferencia de Tecnología y Estructura Productiva de la Economía Mexicana. Finalmente, como asignatura consecuente, al Comercio Internacional.

Resulta evidentemente claro, el planteamiento, en torno a la educación en Derechos Humanos, a los estudiantes en cuestión, dejando como último punto el papel del educador, para llegar y cumplir los objetivos, que plantea tanto la teoría crítica así como lo expresado en los objetivos anotados. Bajo esta óptica, debemos reiterar,

que es importante la aparición de la crítica ante el desarrollo del conocimiento, que resulta trascendente, que mejor haga crítica al mismo conocimiento, en la corriente crítica, esto se conoce como: “Denken” (pensar); “Glauben, Meinen” (opinar) y “Uberlengen” (reflexionar)., pero que todo surja a partir del docente, aprovechando desde luego, el contenidos de los conocimientos de derecho, el perfil del estudiante, el escenario áulico, las características institucionales, los acontecimientos y la vida cotidiana.

II.2.2 La educación para el Desarrollo Humano

Dentro de la educación en Derechos Humanos, encontramos otro aspecto que se denomina la Educación para el Desarrollo Humano, en este sentido, el desarrollo humano, es un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas. En principio, esas opciones pueden ser infinitas y pueden cambiar a lo largo del tiempo. Pero a todos los niveles de desarrollo, las tres opciones esenciales para las personas son:

- a) Poder tener una vida larga y saludable
- b) Poder adquirir conocimientos
- c) Poder tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso

En caso de no disponer de esas opciones, muchas otras oportunidades permanecerán inaccesibles.

El Desarrollo Humano, también se nutre de virtudes preciadas como la libertad política, económica y social hasta las oportunidades de ser creativos y productivos así como de disfrutar de auto-respeto personal y de derechos humanos garantizados.

Por otra parte, es importante destacar, que este Desarrollo Humanos, es mucho más amplio que el dimanado de las teorías convencionales del desarrollo

económico. Los modelos de crecimiento económico, se reflejan al aumento del PNB, en lugar del mejoramiento de la calidad de la vida humana. Al considerar el Desarrollo de los recursos humanos, se trata a los seres humanos como un insumo del proceso de producción: un medio, antes que un fin. En los enfoques del bienestar social, se considera a los seres humanos como beneficiarios y no como agentes de cambio en el proceso de desarrollo. El enfoque de necesidades básicas, se centra en proporcionar bienes y servicios materiales a grupos de población que padecen privaciones, en lugar de ampliar las opciones humanas en todas las esferas.

En cambio, en el concepto de Desarrollo Humano, se reúnen la producción y distribución de producción y la ampliación y aprovechamiento de la capacidad humana. El Desarrollo Humano, incluye los enfoques mencionados, pero los supera. En él (el desarrollo humano), se analizan todas las cuestiones sociales, sea éstas el crecimiento económico, el comercio, el empleo, la libertad política y los valores culturales, desde la perspectiva del ser humano. Por ende, el Desarrollo Humano, se centra en ampliar las opciones humanas y se aplica por igual a países en Desarrollo e industrializados.

Por otra parte, tenemos que una de las primeras funciones que incumben a la educación y más a la Educación en Derechos Humanos, consiste en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo. En efecto, deberá permitir que cada persona (en este caso, cada estudiante), se responsabilice de su destino, a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas (y de los alumnos en su carácter de personas), y las comunidades.

Como lo acotábamos, la educación (por ende la educación en derechos humanos), contribuye al Desarrollo Humano, en todos sus aspectos, sin embargo, el desarrollo responsable no puede movilizar todas las energías sin una condición previa; facilitar a todos, lo antes posible, el pasaporte para la vida, que le permitirá comprenderse así mismo, entender a los demás y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad. Luego entonces. La educación básica para todos, es absolutamente vital.

En la medida que el desarrollo tiene como objeto la plena realización del ser humano, como tal, y no como medio de producción, es claro que esa educación básica deberá comprender todos los elementos del saber necesarios para acceder eventualmente a otros niveles de formación. A este respecto conviene insistir en la función formadora de la enseñanza de las ciencias y definir en esta perspectiva, una educación que, desde la más en la infancia y con medios, a veces, muy sencillos, como la tradicional clase práctica de ciencias, sepa despertar la curiosidad del niño, iniciar su sentido de observación e iniciarlo en una metodología de tipo experimental “Pensar acertadamente, en términos críticos es una exigencia que los momentos del ciclo gnoseológico le van planeando a la curiosidad, que al volverse cada vez más metódicamente rigurosa, transita de la ingenuidad hasta...la curiosidad epistemológica” (Freire, 2006:30-31).

Sin embargo, en la perspectiva de la educación permanente (que se incluye la educación en derechos humanos), la educación básica deberá, sobre todo: dar a cada persona los medios de modelar libremente su vida y participar en la evolución de la sociedad. En este caso, Desde luego, que la visión, no solamente es para la educación de nivel básico, sino que comprende toda la pirámide del sistema educativo, es decir, desde preescolar hasta el nivel superior y de posgrado, en virtud, que estamos hablando del mismo hombre, diferentes niveles y cronologías, pero con el mismo ingrediente inherente a él, la persona humana.

Reiteramos, que cuando se tiene como objetivo educativo, el el desarrollo fundado en la participación responsable de todos los miembros de la sociedad, el principio general de acción que parece imponerse, es acentuar a la iniciativa, al trabajo en equipo, a las sinergias, pero además al autoempleo y al espíritu empresarial, es menester activar en cada país los recursos y movilizar el conocimiento y los agentes locales, con miras a crear nuevas actividades que permitan conjurar los maleficios del desempleo tecnológico.

Por lo que corresponde a los Países en Desarrollo, esta vía es el mejor medio de iniciar y alimentar procesos de desarrollo endógeno. Los elementos de la estrategia educativa se deberán concebir, por consiguiente, de modo coordinado y

complementario, ya que su fundamento común, es la búsqueda de un tipo de enseñanza adaptada a las circunstancias locales.

A mayor abundamiento, la Reunión de Dakar, establece para el Desarrollo Humano varios objetivos:

- a) Ampliar la oferta de educación diversificando: sus contenidos con objeto de escapar del modelo único, fuente de competencia y a menudo fuente de frustración (el fomento de las materias artísticas y artesanales puede ser un medio fructífero de hacer la escuela más atractiva.; los tipos y trayectorias de educación, a nivel de sistemas y estructuras, preservando al mismo tiempo la coherencia del conjunto (uso de los medios de comunicación de masas; participación de la educación no formal; tareas educativas en colaboración, organización de trayectorias escolares más o menos escalonadas en la vida de cada persona) y los métodos y lugares de aprendizaje, sobre todo para las competencias técnicas (escolaridad más o menos prolongada; aprendizaje en el trabajo; alternancia con el lugar de trabajo).
- b) Construir la capacidad de investigación y estudios avanzados a nivel regional; enseñar las ciencias básicas que permite aprender a través de la observación del ambiente natural o artificial; aprovechar los conocimientos tácitos de todos, incluidos los de las generaciones anteriores (rotación de cultivos) problemas de erosión de la tierra, riesgos naturales, etc.); aplicar los conocimientos científicos internacionales a proyectos pluridisciplinarios, haciendo intervenir, por ejemplo, las disciplinas sociales (Historia, Sociología, Etnología y Geografía Económica) .
- c) Fomentar la plena realización de la creatividad y la capacidad empresarial endógena. La observación de la economía informal en los países en desarrollo y de las innovaciones tecnológicas en los países desarrollados demuestra que quienes tienen éxito en la educación formal, no son necesariamente los más creativos. Por lo demás, la creación es en sí misma, un proceso de educación, términos de problemas por resolver. Sin suprimir la facultad de iniciativa y

originalidad, es necesario procurar que no se malgaste el desarrollo de la personalidad, por ejemplo en actividades ilícitas, ni se desaliente.

Sin embargo, la Comisión se propone, sobre todo, destacar que la meta del Desarrollo Humano, tal cómo se definió con anterioridad, lleva a superar toda concepción de la educación que sea estrechamente utilitaria. La educación, no sirve únicamente para proveer al mundo económico de personas calificadas; no se dirige al ser humanos como agente económico, sino como finalidad del desarrollo. Realizar plenamente los talentos y aptitudes que cada persona lleva en sí respondiendo a la vez a su misión fundamentalmente humanista, a la exigencia de equidad que debe guiar a toda política educativa y a las verdaderas necesidades de un desarrollo endógeno, respetuoso del ambiente humano y natural y de la diversidad de las tradiciones y culturas.

En particular, si bien es cierto que la formación permanente sigue siendo una idea esencial de finales del Siglo XX, es necesario inscribirla, más allá de una simple adaptación al empleo, en la concepción más amplia de una educación a lo largo de toda la vida, concebida como la condición de un desarrollo armonioso y continuo de la persona. A este respecto, las reflexiones de la Comisión responden a los propósitos expresados por el Director General de la UNESCO, en el Coloquio Internacional y Desarrollo: “Debe permitir, antes que nada, despertar todo el potencial de quien es a la vez, primer protagonista y destinatario último: el ser humano, el que vive hoy, pero además el que vivirá mañana sobre la tierra”.

A lo anterior, debemos agregar, que la pobreza y la marginación, no surgen de la nada. Para reconocer la injusticia, hay que entender que se basa en una distribución del poder que perpetúa la exclusión social y económica. Para hacer frente a la pobreza, es necesario luchar contra sus causas: el Desarrollo Humano, se basa en dar herramientas a los pobres que les permitan mejorar su situación. El empoderamiento implica tener poder para provocar cambios, “Si a una persona le das pescado, come un día. Si le enseñas a pescar, comerá el resto de su vida”.

La educación y la formación técnica, confieren cierto poder en eso en sí mismo ya cambia el status quo : “La única forma en que podemos hacer justicia a los seres

humanos concretos es respetar sus creaciones culturales particulares y considerarlas como dignas de ser punto de referencia político esencial” (Walzer M, 1998: 24). En otra perspectiva, debemos considerar que el derecho al desarrollo, es un derecho en *sentido sui generis*, que en el marco de las Naciones Unidas ha sido declarado como un derecho humano inalienable de la persona, en armonía con su comunidad. Su *status* posee una cierta fuerza vinculante y su sentido se encuentra abierto a diversas interpretaciones como derecho en *status nascendi*, como derecho blando, que gradualmente puede constituirse en derecho consuetudinario. Entre otras interpretaciones, destacan las que lo conciben como principio de la ley de los derechos humanos, y de la educación en derechos humanos consecuentemente, como DACHTRECHT o estándar de los Derechos Humanos; como axioma del derecho internacional; como norma meta jurídica del derecho del desarrollo; como parte de las obligaciones *erga omnes* y del *ius cogens*; como principio de una ética internacional; como derecho declaratorio; como norma positiva del derecho internacional y como el principio del derecho de gentes.

El Derecho al Desarrollo, también puede ser comprendido como una combinación de estándares de Derechos Humanos, que sirva como un criterio par evaluar el comportamiento político de los Estados entre sí. Así tenemos, que es característica esencial en el ámbito del Derecho Internacional, quien norma a los Derechos Humanos y a la Educación en Derechos Humanos, imponer a los Estados la obligación de instrumentarlos no sólo dentro de sus propias fronteras, sino que atribuye a los Estados corresponsabilidades en la extrapolación a otros países.

La corresponsabilidad implica no solo la supervisión y corrección; si algún Estado no alcanza el estándar internacional por carencia de recursos, o donde el gobierno no posee los medios ni el poder necesario para movilizar los recursos disponibles en el país para ese propósito, otros Estados están en la obligación de ayudarles a alcanzar dicho estándar con la ayuda de recursos más abundantes. La obligación de asumir dicha corresponsabilidad constituye, en consecuencia, la base del componente interestatal del derecho al Desarrollo. El sujeto del derecho es el

Estado empobrecido, el sujeto de la obligación es el Estado en condiciones de dar asistencia.

El Derecho al Desarrollo es un derecho en formación, concebido como principio general del Derecho Internacional, todavía no existe una línea jurisprudencial que avale firmemente este desarrollo. Sin embargo, los principios de cooperación y solidaridad como valores emergentes en la sociedad internacional, están contribuyendo a la afirmación progresiva del derecho humano al desarrollo. La declaración adopta una postura de equilibrio entre la concepción del derecho al desarrollo como derecho individual o colectivo: “El factor decisivo del desarrollo humano, tanto individual como social, son las oportunidades reales de los individuos para alcanzar sus objetivos. Además de los bienes básicos a los que todas las personas tienen derecho, es necesario tomar en cuenta las características personales de cada sujeto, para que las personas sean capaces de alcanzar los fines que descubran como importantes para una vida lograda. Se trata de capacidades como la de hacer, de ser quien se quiera ser y la de elegir un estilo de vida propio” (Aguilar Shagún : 129).

Con lo anterior, podemos percatarnos, que el Derecho al Desarrollo Humano, como parte de la Educación en Derechos Humanos, resulta un actitud inherente en la formación de los estudiantes de Administración Industrial, quienes por una parte, se encuentran constituidos desde el nivel de preescolar hasta el ingreso al nivel superior, como sujetos, es decir, se encuentran atrapados, amarrados, encadenados, a los basamentos que los factores educativos les están imponiendo, pero para desatar todo este amarre que limita e impide su auténtica libertad y conjuntamente con ella, su desarrollo individual y social, es necesario que reflexione sobre el papel que juega dentro de la institución, de la familia, de la sociedad y desde luego del espacio áulico; todo de la mano del mentor, por medio del análisis y crítica a los objetivos que se pretenden alcanzar. De primer momento pareciera, que todo está obscuro e incesantemente imposible, pero si va de la mano de su acompañante, el Profesor, el que compartirá con él los caminos de la formación, al final del camino obtendrá los fines a perseguir a mediano plazo, en

este caso, el Desarrollo Humanos, que dará una mejor perspectiva de vida y una concepción del mundo mucho más sólida y verdadera. Este Desarrollo humano, lo debe concebir no solo como un derecho de carácter jurídico e instrumental sino como un proceso de vida en el que intervienen un conjunto de elementos, que él posee y que conjuntamente con el profesor, tienen y deben descubrir, y al develarlos ambos, se darán cuenta que el camino les ofrece otras oportunidades para ellos y para el entorno en donde se desenvuelven, el desarrollo humano: “representa la introducción a una forma particular de vida y sirve para preparar a los estudiantes para ocupar posiciones dominantes o subordinadas en la sociedad” (Doug White. “After the divide curriculum”, en *The Victorian Teacher*, Num 7, marzo de 1983 Giroux y Mackaren, “Teacher education and the politics of engagement”, p. 228).

Que desde luego, lo anterior, ecaja claramente con los perfiles de la carrera de administrador industrial, en su carácter de profesionista habilitado en la operatividad, pretendiendo con ello, la búsqueda de cargo dentro de la empresa tanto pública como privada; que en una primera mirada, estamos seguros que alcanzará, pero en la otra característica, que nos ofrece, lo que nos ofrece, es una perspectiva diferente y mas plena, atendiendo a la formación que posee, pero mas que eso, al proceso, en donde es acompañado, por el mentor, en este sentido, nos estamos refiriendo al Desarrollo Humano, que es verdad que puede alcanzar altos cargos jerárquicos, pero es cierto también que el sentido que le impregnará a su visión del mundo, no le permitirá sojuzgar a sus subalternos ni mucho menos coartarle sus libertades fundamentales, atentando contra la dignidad humana de ellos.

El Desarrollo Humano, tiene dos vertientes, una la del desenvolvimiento integral del sujeto cognocente y avance y progreso individual y social y la otra, sera la concerniente al compromiso y a la responsabilidad que se tiene con los grupos a los que pertenezca y particularmente en su papel y rol de jefe, no importando el carácter de la empresa: pública o privada.

Así pues, nuevamente, consideramos que el papel del Profesor resulta imperante y necesario que vierta y forme al estudiante de la UPIICSA, con un sentido crítico,

analítico y reflexivo, que como se dijo en párrafos anteriores, se le permita tomar parte del proceso como sujeto activo del conocimiento, como responsable de su propia formación en derechos humanos y no que solamente atienda como pasivo lo que se le plantea en cuanto al conocimiento, sin inmutarse ante nada y aceptando de manera dogmática lo que se le dice. El planteamiento de la teoría crítica, y del Freire, nos inducen a un comportamiento autónomo y desde luego emancipador, en donde el desarrollo humano es un producto de todas estas actividades a desarrollar.

Considero, que los estudiantes, estarán en condiciones conjuntamente con su educador de lograrlo, siguiendo la postura que aludimos.

A manera de conclusión, podemos señalar que para lograr este objetivo del desarrollo humano, debemos atender a lo que plantea Delors :

- Proseguir la reflexión en torno a la idea de un nuevo modelo de desarrollo, que sea más respetuoso de la naturaleza y de los ritmos del individuo.
- Tener una consideración prospectiva del lugar de trabajo en la sociedad del mañana, habida cuenta de las repercusiones del progreso técnico y de los cambios que origina en los modos de vida privados y colectivos.
- Una estimación más exhaustiva de este Desarrollo Humano, que tenga en cuenta todas sus dimensiones, de acuerdo a la orientación de los trabajos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- El establecimiento de nuevas relaciones entre política de educación y políticas de desarrollo con vistas a fortalecer las bases del saber teórico y técnico en los países interesados: incitación a la iniciativa, al trabajo en equipo, a las sinergias realistas, en función de los recursos locales, al autoempleo y al espíritu de empresa y
- El enriquecimiento y la generalización indispensables de la educación básica y para todos los niveles educativos, atendiendo a la Declaración de Jomtien.

II.2.3 La Educación Democrática

Otro de los puntos a desarrollar, dentro de la Educación en Derechos Humanos, a los estudiantes de la carrera de Administración Industrial, es el relativo a la Educación Democrática. En este sentido, podemos acotar, que la democracia, no se puede definir de manera simple, La soberanía del pueblo ciudadano comprende al mismo tiempo la autolimitación de esta soberanía por la obediencia a las leyes y al traspaso de soberanía de los elegidos. La democracia comprende al mismo tiempo, la autolimitación del poder estatal por la separación de los poderes, la garantía de los derechos individuales y la protección de la vida privada.

Evidentemente, dice Morín, la democracia necesita del consenso de la mayoría de los ciudadanos y del respeto de las reglas democráticas. Necesita que un gran número de ciudadanos crea en ella (la democracia), pero al igual que consenso, la democracia necesita diversidades y antagonismos.

La experiencia del totalitarismo, ha revelado un carácter fundamental de la democracia; su vínculo vital con la diversidad.

La democracia, además supone, y alimenta la diversidad de los intereses, así como la diversidad de las ideas. El respeto de la diversidad significa, que la democracia no se puede identificar con la dictadura de la mayoría sobre las minorías; ella, debe incluir el derecho de las minorías y contestatariosa a la existencia y a la expresión, y debe permitir la expresión de las ideas heréticas y marginadas. Así como hay que proteger la diversidad de las especies para salvar la biósfera, habrá que proteger la de las ideas y opiniones, como también la diversidad de las fuentes de información y de los medios de información para salvar la vida democrática.

Esta democracia, requiere para su existencia, la inherente conflictividad de las ideas y de opiniones que le den vitalidad y productividad. Pero, todas ellas, sólo se pueden expandir en la obediencia de la norma democrática, que regula los antagonismos reemplazando las batallas físicas por las batallas de ideas, y determina por la vía de los debates y las elecciones un vencedor provisional de las ideas en conflicto, el cual, a cambio, tiene la reponsabilidad de dar cuenta de la realización de sus ideas.

Exigiendo a la vez, consenso, diversidad y conflicto, la democracia, es un sistema complejo de organización y de civilización políticas que alimenta de la autonomía de espíritu de los individuos, de su libertad de opinión y de expresión, de su civismo que alimenta del ideal :libertad-igualdad-fraternidad, el cual comporta un conflicto creador entre estos tres términos inseparables.

La democracia constituye, por consiguiente, un sistema político complejo en cuanto vive de pluralidades, competencias y antagonismos, permanenciando como una comunidad.

Así la democracia constituye la unión y de la desunión; tolera y se alimenta endèmicamente, a veces explosivamente, de conflictos que le dan vitalidad. Ella vive de pluralidad hasta en la cima del Estado y debe conservar esta pluralidad para conservarse ella misma.

El desarrollo de las complejidades políticas, económicas y sociales nutre los desarrollo de la individualidad y ésta se afirma en sus derechos: humano y del ciudadano; adquiere libertades existenciales.

“En estas condicones se plantea a las sociedades conocidas como democráticas la necesidad de regenerar la democracia, mientras que, en una gran parte del mundo, se plantea el problema de generar democracia y que las necesidades planetarias nos piden engendrar a su nivel una nueva posibilidad democrática” (Morín 1990 : 112).

En el contexto nacional, nos encontramos con el planteamiento de la educación democrática, en el espíritu del artículo 3º. De la Carta Magna, “el criterio que orientará a esa educación” Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento, económico, social y cultural del pueblo..”

En este contexto la educación, no solamente se plantea en el ámbito jurídico-político, sino de manera fundamental en un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento del pueblo en los aspectos : económico, social y cultural.

Lo anterior lo podemos clarificar en el siguiente esquema:
La educación democrática tiene como objetivos :

- ❖ Sistema de vida
- ❖ Constante mejoramiento
- ❖ Del pueblo

El primero de ellos, se refiere al sistema de vida como un proceso, como una constante, un desenvolvimiento cotidiano, en una actuar cotidiano, no en hechos aislados, ni en programas aleatorios, políticos, electorales, de campaña, que sirvan de trampolín a algo o a alguien. Es la vida de los habitantes de este país, que les permita vivir de forma digna y decorosa, como los seres humanos, reconocidos y respetados en un instrumento jurídico fundamental como es la Carta Magna. No se permite, que sea pretenda conceder este desarrollo como una dádiva, sino como un derecho conocido y reconocido, y además comprometido de hacerlo cumplir, como en el caso del Presidente de la República, que al momento, asumir el cargo, toma protesta de ello, artículo 87” El Presidente, al tomar posesión de su cargo prestará ante el Congreso de la Unión o ante la Comisión Permanente, en los recesos de aquél, la siguiente protesta : “Protesto guardar y hacer guardar la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y las leyes que de ella emanen, y desempeñar leal y patrióticamente el cargo de Presidente de la República que el pueblo me ha conferido, mirando en todo por el bien y prosperidad de la Unión; y si así no lo hiciere que la Nación me lo demande”.

Dentro de hacer cumplir lo establecido por la Constitución, desde luego encontramos lo referido en el artículo 3º, concerniente a la educación, en este caso democrática, y agregando los términos “bien” y “prosperidad”, a la misma, se constituirá esta primera categoría. Es decir, es obligación del mandatario por texto expreso de la constitución y mediante la educación democrática, permitir que todos los habitantes de este país, vivan en el bienestar y la prosperidad. Cabe agregar, que en caso omiso, se deberá fincar responsabilidad al servidor público por conducta omisa en el ejercicio de la función, **todo el pueblo mexicano, debe tener bienestar y prosperidad, atendiendo a la educación democrática.**

En segundo lugar, de dicha educación democrática, es la relativa al **constante mejoramiento**, lo que se traduce en la ampliación del punto anterior, es decir, existe un nivel de ascenso en el bienestar y prosperidad de los gobernados, pero debemos partir de un estándar mínimo y básico, que de acuerdo a la primera parte, del sistema de vida, el siguiente nivel jerárquico, lo encontramos en la constante mejoría, pero debemos, decir, que siempre partiendo de elementos básicos y fundamentales, que de ninguna manera atente o vulneren la dignidad humana, y ésta prescribe y proscriba, respeto a la persona, derecho, a la vivienda, a la salud, a la educación, al trabajo, etc, es decir a los derechos fundamentales, de carácter internacional, y nacional, firmados y ratificados por nuestro gobierno, lo que implica una obligación de cumplir, es decir, brindar inmediatamente estos derechos en el abanico de la educación democrática.

Cabe hacer notar que este bienestar y prosperidad, significan, en este mejoramiento constante, desarrollar los aspectos : económico / social / cultural.

En el primero de ellos, desde luego encontramos como punta de lanza, el empleo, el desarrollo, humano, el salario, los servicios públicos (agua, luz, drenaje, telefonía, mantenimiento urbano, transporte, panteones, servicios funerarios, seguros de vida, etc).

En el segundo, lo social, implica como consecuencia del empleo, la educación, las prestaciones laborales y sociales, el servicio médico, vivienda, el esparcimiento, el abasto, la libertad de reunión, de asociación, entre otras, y

La Interdisciplina, es de por Sí un proyecto ideológico. La interdisciplina, aún en los casos en que funciona, aún cuando se enfrenta problemas prácticos y se justifica, sirve de hecho a que el sector político dominante la use como bandera más allá de sus potencialidades, aprovecha los fetiches de la ciencia como justificación ideológica. Aún, pues, es interdisciplinariedad que el análisis epistemológico autoriza, esa que por fin parece aceptable, guarda en sí un decidido sentido ideológico, es fuente de legitimación y punto de apoyo político, es la ciencia como actividad ideológica. En cuanto a las disciplinas aplicadas (Pedagogía o

Ingeniería) sin duda que son multidisciplinarias, conjunción de ciencias desde el comienzo. Sin embargo, si no se distingue los objetos teóricos de cada disciplina componente, se corre el peligro de una superposición caótica de contenidos. Aquí desde el inicio habrá multidisciplinaria, pero lo interdisciplinario puede funcionar sólo al tener configurado el campo de disciplina propia. (Roberto. Foltari. Interdisciplinarietà. UAM Azcapotzalco, México, 1982, p.109).

II. 2.4. La educación Humanista

En el presente orden de ideas, nos vamos a encaminar al abordaje de la Educación Humanista, que se encuentra, a nuestro juicio, dentro de la Educación en Derechos Humanos, en una primera mirada, parecería, que se trata de lo mismo, humanos, humanista o humanista- humanos, desde luego, que no es lo mismo, los derechos humanos, se refiere fundamentalmente, a las prerrogativas que todos los individuos tienen de acuerdo a su naturaleza intrínseca de individuos, sujetos, personas, etc, en cambio la educación humanista, se trata del enfoque y objetivos que esta formación académica pretende inculcar en los estudiantes.

Es el caso que Savater, proscribe, que en las épocas contemporánea, principalmente, en la entrada o al arribo del siglo XXI, en el ámbito de la educación, existe una marcada tendencia a desaparecer de los planes de estudio a las humanidades, sustituyéndolas por las especialidades técnicas que mutilarán a las generaciones futuras de la visión histórica, literaria y filosófica, imprescindible para el cabal desarrollo de la plena humanidad, tal como hoy la entendemos en estas latitudes, la cuestión merece ser considerada con cierto detenimiento, porque es un punto en el que la reflexión sobre la enseñanza que queremos o rechazamos nos obliga a meditar también sobre la calidad de la cultura misma en la que hoy nos movemos.

En cierto sentido, el temor parece bien justificado. Los planes de enseñanza general tienden a reforzar los conocimientos científicos o técnicos de los que se supone una utilidad práctica inmediata, es decir, una directa. La innovación permanente, lo

recién descubierto o lo que da paso a la tecnología del futuro gozan del mayor prestigio, en tanto que la rememoración del pasado o las grandes teorías especulativas suenan un tanto, a pérdida del tiempo.

Existe cierto ecepticismo sobre cusnto se presenta como aspirando a una concepción global del mundo; esas pretensiones totalizadoras ya han derivado demasiadas ocasiones hacia lo totalitario y en cualquier caso, siempre están sujetas a controversias inacabables que el afán políticamente correcto del día prefiere dejar abiertas para que cada cual elija a su gusto. En el cao de las sociedades multiétnicas, resultan peligrosas o delicadas las excursiones hacia los orígenes; en cuanto a los fines, sean políticos o estéticos, tampoco parecen fáciles de pergeñar. Es mas seguro quedarse en la zona templada de la instrucción sobre los medios y en el sólido territorio del pragmatismo calaculador, en algunos países como España, donde un cierto proclive al dogmatismo ha monopolizado hasta hace poco la oferta pedagógica, la plétora de letrados versados en logomaquias contrasta con la escases de investigadores científicos capaces; resulta lógico que las autoridades educativas que se ostentan como progresistas, decidan que ha llegado el momento de invertir esta proporción.

Todo lo anterior, resulta como un breve preámbulo, para aterrizar en las humanidades, para lo cual es necesario decir, que existe una separación entre cultura científica y cultura literaria. Pues bien, de acuerdo al humanismo, este, lo que pretende desarrollar, es la capacidad crítica de análisis, la curiosidad que no respeta dogmas ni ocultamientos (la teoría crítica también alude a la curiosidad científica), el sentido de razonamiento lógico, la sensibilidad para apreciar las más altas realizaciones del espíritu humano, la visión de conjunto ante el panorama del saber, etc.

La cuestión de las humanidades, no estriba primordialmente, en el título de las materias que van a enseñarse, ni en su carácter científico o literario: todas son útiles, muchas resultan oportunas y las hay hasta imprescindibles: "Poco importa en último extremo lo que se enseñe, con tal de que se despierten la curiosidad y el gusto por aprender" .

Luego entonces, el secreto de las humanidades radica en que la virtud humanista y formadora de las asignaturas que se enseñan no estriba en su contenido intrínseco, fuera del tiempo y del espacio, sino en la concreta manera de impartirlas, aquí y ahora. No es cuestión del qué sino del cómo” (Savater:, 1997: 119).

En otras palabras, podemos decir, que la educación humanista, consiste ante todo en fomentar e ilustrar el uso de la razón, esa capacidad que observa, abstrae, deduce, argumenta y concluye lógicamente (Passmore, 1983: 80). Debiendo lograr en los alumnos:

- a) Que respeten los poderes de su propia mente y confíen ellos,
- b) Que se emplee ese respeto y esa confianza a su capacidad de pensar acerca de la condición humana,
- c) Pensar acerca de la situación conflictiva del hombre y de la vida social,
- d) Proporcionar un conjunto de modelos funcionales que faciliten el análisis del mundo social en el que vivimos
- e) Darse cuenta de las condiciones en las cuales se encuentra el ser humano,
- f) Crear un sentido del respeto por las capacidades y la humanidad del hombre como especie,
- g) Dejar en el estudiante la idea que la evolución humana, es un proceso que no ha terminado,
- h) Aprender a discutir, a refutar y a justificar lo que se piensa,
- i) Habrá que desarrollar la facultad de escuchar,
- j) Fomentar el espíritu crítico, sin hacer concesiones al simple afán de llevar la contraria,
- k) Buscar la dimensión narrativa que engloba y totaliza los conocimientos por ella transmitidos (la sensibilidad narrativa es ante todo sensibilidad literaria).
- l) Fomentar la lectura y la escritura,

De lo anterior, resulta evidente la importancia que representan las humanidades en la formación de cualquier estudiante, pero en particular, de los estudiantes de la Administración Industrial de la UPIICSA, desde luego que no se trata de hacer un

amplio debate en torno a las humanidades y además, cabe señalar, que en el capítulo Cuarto de la presente investigación, dentro de la propuesta pedagógica ahondaremos sobre la enseñanza de las humanidades a los actores sociales, que hoy nos ocupa.

Bajo otra perspectiva, debemos mencionar que las humanidades, se entienden como el conjunto de disciplinas que contribuyen a la formación humana del estudiante o del estudioso, por oposición a las disciplinas de carácter científico o técnico. Por otro lado, se consideran como el conjunto de disciplinas relacionadas con el conocimiento humano y la cultura. Se distinguen de las ciencias sociales, en el carácter ideográfico, estudio de particularidades si crear leyes o postulados generales, de sus métodos de investigación.

Las humanidades, están conformadas, por las siguientes disciplinas : Antropología, Arte e Historia del Arte, Literatura, Historia, Teología y Religión, Filosofía, Filología, Musicología, Lingüística, Semiótica, Semiología.

Por su Parte, León Portilla, aduce al respecto, que las humanidades están integradas por aquellas ramas del conocimiento, incluyendo el sensible, que más íntimamente se relacionan con los seres humanos, comprenden el saber acerca de lo que hemos sido, o sea, la historia y en cierto modo, también la arqueología y la prehistoria. La trayectoria íntegra de los seres humanos sobre la tierra, es el gran marco-espacio-temporal de las humanidades. Por eso, ellas (las humanidades), en cuanto a ramas del saber, no conocen otros límites. Abarcan asimismo lo que los grandes ingenios han concebido sobre una inmensa gama de comportamientos humanos, es decir, la creación literaria, desde las grandes epopeyas clásicas y la poesía en todas sus formas, hasta las novelas y otros géneros narrativos. Pertenece también a las humanidades, en cuanto se refiere a las concepciones del mundo, los mitos y leyendas, así como las elucubraciones de los filósofos que se han planteado las grandes cuestiones acerca de la posibilidad de decir palabras verdaderas sobre los enigmas de nuestro ser, la divinidad y el más allá. No son ajenas a las humanidades las disquisiciones, acerca del lenguaje, ni tampoco, las que han llevado al establecimiento de ordenamientos jurídicos dirigidos a hacer

posible la coexistencia de las personas y las naciones. Y, por supuesto, se sitúa en el universo de las humanidades, el gran conjunto de las artes, creaciones, muchas de ellas, sublimes, en las que el espíritu humano, se manifiesta plásticamente en la pintura, la escultura, y mediante la arquitectura, la música y el baile. Aunque las humanidades, se distinguen de los conocimientos científicos (las ciencias físico-matemáticas y naturales), no por esto dejan de tener relación con ellas. Resulta obvio, que en las humanidades, no se busca establecer leyes universales, pero al entrar en relación con las ciencias, pueden, por así decirlo: humanizarlas.

El conocimiento acerca de plantas y animales así como en general de la naturaleza, enriquece a los seres humanos, no solo en sentido utilitario, sino también cultural y aún espiritual: “Nada le parecía mayor contento que la paz de la conciencia y la contemplación del cielo cuajado de estrellas” (Kant), Las humanidades, no siendo rentables, revelan el sentido humano de cuanto concierne a hombres y mujeres en sus vidas.

- Joaquín Jarño, sobre el particular apunta, que la intención de las humanidades, es aclarar la incidencia que tienen en el desarrollo personal como social, destacando su carácter central en todo proceso de construcción simbólico, emocional e institucional, presentando vías de acceso a los problemas que hoy en día aquejan al colectivo humano. La idea que vertebra las humanidades, es la de resaltar la vertiente práctica de los estudios humanísticos. Considerando, que existen grandes pilares o basamentos o columnas que sostienen a las Humanidades, en este sentido, hablamos de la:
 - Historia
 - Las Lenguas,
 - la Filosofía (con su variante de reflexión moral, a partir de los cuales se puede acreditar el peso específico que adquieren los estudios en cuestión en su dimensión contributiva a los procesos del desarrollo social, cultural y espiritual.) Resulta una tarea irrenunciable para las humanidades, la reflexión constante, acerca de la condición humana, la búsqueda del conocimiento sobre aquellas

tareas específicas que la desarrollan en el terreno de los valores que le son propios

En cuanto a la Historia, es imprescindible para saber quiénes somos, así como de lo que somos capaces. El análisis de las acciones de los individuos en su perspectiva histórica, no los convierte en entidades fragmentarias y divisibles, en función de los segmentos temporales o diluidos en la variabilidad de las influencias del contexto. Hacerlo así equivaldría a desentenderse de la identidad que nos permite la idea de progreso: “Han tratado de centrar el discurso histórico en el debate sobre la inconmensurabilidad cultural intentando alejarnos de una reflexión sosegada sobre las reivindicaciones propias de nuestra condición, solo es concebible la idea de progreso si puede comprenderse algún tipo de teología en las aspiraciones de los individuos, y ésta solo es admisible, si se prosupone la existencia de un modelo ideal desde el que interpretar dichas aspiraciones, lo cual no aparecería refrendado por la propia historias. No obstante, resulta singularmente complicado reflexionar sobre las intenciones y expectativas humanas si no se acepta algún tipo, sea, cual sea, de uniformidad en las mismas, y de igual modo resulta complicado hacer eco de las enseñanzas de la historia, si no se entiende, que apuntan en una dirección básicamente unitarias. Lo cual no quita para que cada individuo saque sus propias conclusiones, pero de nada le sirve hacerlo, si no encuentra criterios generales que le permitan transgredir la barrera que interponen las épocas históricas consideradas según lo que las distingue.

En este sentido, es el estudio de la historia, lo que puede asentar nuestra confianza en que el futuro está por decidir; que podemos ejercer algún tipo de control sobre él, de modo que en la comprensión del mismo se haga patente el desarrollo de nuestra libertad. Es ésta una de las más destacadas características de la tradición humanista. De un estudio tal deriva el rechazo de cualquier visión determinista que reduciría al ser humano a una entidad que no puede hacer más que lo que hace ni transitar de un modo distinto a como transita. Nuestra capacidad de toma de decisiones, se encuentra en relación directa con nuestras habilidades para comprender el medio y adaptarnos a él, pero se manifiestan mayormente en cómo

podemos operar transformándolo, en este sentido, el conocimiento de la historia capacita para reconocer el significado y trascendencia de nuestras acciones, así como permite obrar de modo distinto a como se ha hecho previamente. Decidir el funcionamiento de nuestras vidas, está en conexión íntima con la capacidad de hacer algo distinto a lo que hemos elegido hacer, e igualmente de hacer algo distinto a lo que ya está hecho. Esto no termina de justificar, el que nuestra elección sea correcta, pero al menos nos deja en posición de que el escoger, es posible y nos arroja al convencimiento moral, de que es nuestra la responsabilidad de nuestros actos. Las consecuencias, tanto sociales como políticas de esta circunstancia son enormes, dado que está a la base del propio concepto de Estado de Derecho. Los individuos, deben estar plenamente conscientes de las decisiones que toman y de las decisiones que toman son suyas, de modo que apenas quede terreno para la manipulación.

El estudio de la Historia, como parte de la enseñanza de las humanidades, incide precisamente en esto, puesto que una sociedad sin referencias culturales y sin reflexión histórica, es una sociedad fácilmente manipulable, en la medida en que no es consciente del alcance de sus procesos ni del papel que los individuos juegan en los mismos.

A continuación, tenemos el segundo de los basamentos o pilares de las humanidades, en este contexto esquemático, nos referimos a la Lengua. Sobre el particular debemos señalar que nuestra capacidad simbólica, se codifica en lenguajes, lo que destaca en esta codificación, es precisamente el hecho de la necesidad de más de un individuo para que exista el mensaje, es decir, para que exist significación como tal. La dependencia que tenemos de los demás en el orden del desarrollo semántico, sugiere lo imprescindible de la alteridad para nuestra propia supervivencia, de modo que nos debemos, según decía Buber, a la relación “zwischen”, y nuestra propia identidad individual, solamente es articulable, a partir de la incidencia que otros tienen con nosotros. De ahí se deriva que el compromiso fundamental se da en lo que, en terminología ética podemos llamar: **“apertura al**

otro”, puesto que no podemos desvincularnos de él, nuestro compromiso tanto ontológico como semántico es irrenunciable.

Es el lenguaje, donde la comunicación se hace posible, donde podemos manifestar emociones, transmitir realidades, despertar sentimientos, etc. Los poetas han explotado abundantemente estas posibilidades de expresión, a lo cual podemos señalar varios ejemplos, como Homero (La Iliada y la Odisea), que transmitió con sus hexámetros dactílicos, toda una cosmovisión que dió forma a una parte sustancial de la cultura griega antigua. En el caso de Ovidio, versificó con sublime tino las artes amorosas humanas, elevándolas a la categoría de mito.

Por su parte Whitman, reivindicó el ego, exaltando los valores de lo individual hasta su casi exacerbación : “Luego de lo que pasó en el campo de Auschwitz es una barbaridad escribir un poema” Adorno (Crítica Cultural y Sociedad, Barcelona, 1988, p 230)., así manifestaba la altura y la profundidad morales del silencio.

Así tenemos, que dadas las características que el lenguaje reviste para el ser humano, no es de extrañar que su estudio forme parte sustancial del trabajo humanístico, que lo haya hecho tradicionalmente y que continúe siendo “leitmotiv”, en la actualidad. Esta dedicación al lenguaje reviste, así mismo, un particular interés de igual modo por su incidencia en el desarrollo de los procesos cognitivos e intelectuales de los individuos. La fluidez verbal, por ejemplo, es uno de los factores más relevantes considerados por los psicólogos en el estudio de la inteligencia. Un mayor dominio lingüístico, permite a ésta desarrollarse con mayor facilidad, igualmente, agiliza la comunicación y con ello, el entendimiento entre las personas. Del mismo modo, el matizar, y perfilar los conceptos para hacer un uso más preciso y adecuado de los mismos. En este sentido, resulta relevante hacer presente la importancia que la propia tradición humanista dió a la cultura clásica y a las lenguas, en las que ésta alcanzó sus cimas de sublimidad. En nuestro entorno cultural contemporáneo un interés tal, no ha perdido vigencia: el conocimiento del latín y el griego nos permite profundizar y afinar más en la elaboración de nuestro propio lenguaje, debido a la enorme dependencia que éste tiene con aquellas lenguas y por ello, en la articulación de los conceptos. Asimismo, no son ayuda

inestimable para aprender con más facilidad otras lenguas, dado que hay numerosos idiomas que tienen como madre al latín. También sucede con los idiomas que usan, en mayor o menor medida, declinaciones, cual es el caso del idioma Alemán.

Por otra parte, si miramos al interior de las civilizaciones en las que surgieron las lenguas clásicas, la profundidad de nuestra implicación con los motivos de interés de los estudios humanísticos, se aclara todavía más. EL pensamiento griego, que es el germen de la filosofía occidental, ha cimentado nuestra forma de pensar, nuestra tradición científica y nuestra capacidad crítica. La forma en que básicamente comprendemos el cosmos, la posibilidad de haber democracia, la de entender lo trascendente, ya están gestándose a través de las categorías griegas de pensamiento. Volver la mirada a la cultura grecolatina es ser o estar consciente de los fundamentos de nuestra civilización. En cuanto a las grandes tragedias griegas y los grandes poetas latinos, se encargaron de ahondar y profundizar en los esoclos y recobecos del ser humanos, sus aspiraciones, deseos, sentimientos, frustraciones etc, poniendo de manifiesto la complejidad de nuestra naturaleza e iniciando el camino para nuestro autoconocimiento y maduración moral. No en vano, como hemos planteado , la clave del progreso personal, encuentra su expresión adecuada en la máxima : “gnothi seauton” (nosce te ipsum).

A lo largo de la historia, el ser humano, ha dirigido la atención hacia su propio mundo interior, gracias a ésta búsqueda de lo intrínsecamente humano, con toda su complejidad, hemos podido disfrutar de grandes producciones artísticas, como las tragedias griegas, en ellas, se narran y exploran los abismos, los vericuetos del alma; ya Aristóteles, al reflexionar sobre la tragedia, puso de manifiesto la significatividad del proceso actártico, en el que el ser humano experimenta una purificación ante el espectáculo de las miserias de su propia condición. Los mismos conflictos, los mismos asuntos, de los clásicos mantienen su vigencia, materializándose continuamente en los distintos sucesos que padece la Humanidad: el antagonismo entre el individuo y el cosmos, sus conflictos con el poder, el significado del deber y el restablecimiento del orden.

Finalmente, nos encontramos características del tercer pilar o basamento de los intereses humanísticos, es decir, ante la construcción de la reflexión filosófica. En este sentido, fue tarea de los humanistas hacer de la Filosofía, una escuela de la vida humana, trasladando su atención a los problemas suscitados en ella. Son las Humanidades, en tanto que estudio integral de la persona la que nos transmiten la creencia de que ésta tiene un valor en sí misma. Que el respeto al individuo es la fuente de todos los demás valores y derechos humanos. Sólo es posible entender el trabajo humanístico, si se percibe en la perspectiva del desarrollo integral de la personalidad y de todas las capacidades del ser, destacando las posibilidades de mejorarse a sí mismo y a la Humanidad, lo cual deriva en un reforzamiento de los valores morales, precisamente en una época en que todo se mide con criterios de eficacia y atendiendo al cálculo de la utilidad. En este sentido Lipovetsky ha denominado con acierto a nuestra etapa histórica como la era del vacío, agregando que nuestra sociedad contemporánea, es una sociedad autista, un mundo en el cual, los hombres y mujeres, se encierran en sus reinos privados y se asientan tan temerosos de comunicarse con los otros que llegan a perder el hábito de hacerlo. Así pues, la Filosofía adquiere en este escenario, una peculiaridad que le devuelve a sus reivindicaciones sobre la comprensión de la realidad y los individuos que la habitan. La función crítica mantiene su relevancia trasladando nuestras intuiciones acerca de los procesos sociales al terreno del discurso sistemático. Aquí reside la audacia pero, igualmente, la justificación de su servicio. En una situación como la de este cambio de siglo, adquiere en una vigencia particular el diálogo filosófico con las realidades culturales. Asimismo actualmente a un momento crítico particular, un momento expuesto al juicio en perspectiva singularmente fructífera. En la antítesis de lo que proponía Buber, asistimos a la desaparición de lo que él denomina "una conversación de verdad", estamos inmersos en una sociedad individualista, en donde se dificulta que las palabras promordiales de Buber: **"yo y tu" o (yo-tù)** aparezcan con la independencia que poseen. Quizás el problema sea que no hay nada nuevo que comunicar, o si lo hay, que no exista interés por hacerlo. La sociedad contemporánea, ofrece unas posibilidades enormes de transmisión de

información que ningún visionario de épocas pasadas hubiera podido imaginar. No obstante, es la sociedad de la soledad, una sociedad de frustraciones, de la depresión, de la multiplicidad de trastornos psicológicos, en resumen, podríamos llamarla: la sociedad de la abundancia de medios y carencia de fines.

Dentro del análisis de las causas de estos fenómenos sociales, llegamos a advertir el componente filosófico del descrédito progresivo de los grandes discursos, que en otras ocasiones actuaban como determinantes sustanciales de la cohesión social. La defensa radical del individualismo, surge, de acuerdo a lo que plantea Wlesch, los grandes proyectos. Una reacción generalizada del hastío psicológico y moral, ha sido el resultado de una etapa histórica marcada por enormes tragedias bélicas y nuevos desafíos anteriormente inimaginados. La seducción del Capitalismo, no ha desaparecido en la explicación y justificación de los procesos económicos, simplemente, por decirlo de alguna manera, se ha reciclado, haciendo posible una eclosión de aspiraciones consumistas después de una etapa de imparable crecimiento económico en Occidente. El criterio de eficacia al que antes aludíamos, pone en cuestionamiento cualquier exigencia de funcionalismo, esto es, de confianza en fundamentos últimos que avalen o cuestionen todas las propuestas de acción. Esto no es, a nuestro juicio, más que una manifestación de que la técnica se impone a la ética, con un nuevo criterio que la suplanta en el orden tradicional. Junto a ello, la verdad se convierte en ficción, aplicándose modelos interpretativos de la realidad en dependencia de los individuos o las circunstancias. Esto hace que la ubicación del error aparezca como algo inasumible, dado que la puesta en duda las exigencias últimas de la propia razón ha provocado la exacerbación frente a las antiguas jerarquías del conocimiento, el gusto y la opinión de mío local, en detrimento de lo universal. Por definirlo de manera más clara o gráfica, se han invertido los extremos del mito platónico de la **caverna**, esto trae consigo que tratar de localizar una línea divisoria clara entre moral e inmoral, lo verdadero o lo falso, sea una tarea abocada al fracaso.

A la vista de lo anteriormente expuesto, la singularidad del papel de las Humanidades adquiere, a nuestro juicio, una vigencia irrenunciable. En esta

reivindicaciòn, se localiza la posibilidad de dar respuesta a las incertidumbres que se han agudizado en este cambio de siglo. A manera de conclusiòn, podríamos agrupar en tres bloques los desafíos que diseñan las inquietudes del hombre contemporàneo. Desafíos que se convierten, precisamente por ello, en retos inexcusables para la tradiciòn humanista.

En primer lugar, se encuentran los asuntos derivados del desarrollo tecnológico y el nuevo ritmo que la historia experimenta a merced dicho desarrollo. Desde los temas genéticos hasta los del medio ambiente, pasando por los problemas derivados del desarrollo armamentista. En el fondo, anida el convencimiento de que, como se ha demostrado en párrafos anteriores, el Siglo XX, el avance tecnológico o la racionalización de los procesos sociales, según lo establece Bauman no trae consigo necesariamente un impulso de civilizaciòn.

En segundo lugar, se localizan los problemas relacionados con el desarrollo del individualismo y la incomunicaciòn, a pesar del espectacular despliegue de los medios de comunicaciòn y las nuevas tecnologías aparecidas en dicho campo. Y finalmente, en tercer lugar, las exigencias en torno con el ejercicio de la solidaridad y la tolerancia. Cabe señalar, que la mayor parte de la poblaciòn mundial, vive en condiciones de pobreza extrema, humillante, que atenta contra la dignidad humana y vejatoria para la propia condiciòn humana. Paralelamente a ello, las dificultades por consolidar sociedades auténticamente plurales con ejercicio probado de los derechos básicos.

Pues bien, en consideraciòn de todo esto, es por lo que cabría preguntarse si las Humanidades podrían representar en la actualidad algùn papel y si éstas son fundamentales para la formaciòn de cualquier persona que se encuentra en el proceso de convertirse en la persona, y ademàs si la técnica y tecnología y el mundo globalizado, son los instrumentos y herramientas que permiten íntegramente la construcciòn de la persona y de la familia humanas.

“La razòn por la cual el hombre es màs que la abeja o cualquier animal gregario, un animal social, es evidente: la naturaleza. Como solemos decir, no hace nada en

vano y el hombre es el único animal que tiene la palabra” (La Política. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales de Madrid, 1977, página 4).

Pues bien, ante todo este capital social, que se ha planteado y explicado con cierta amplitud, es el momento para considerar cómo formar a los estudiantes de esta carrera de Administración Industrial en Derechos Humanos, mediante la figura académica y del área del conocimiento de las Humanidades, que dicho sea de paso, en la IPIICSA, existe la Academia de Humanidades y Ciencias Sociales, que pertenece a la Jefatura del Departamento de Ciencias Básicas, misma que controla y vigila otras Jefaturas como: Matemáticas, Física, Laboratorios de Química, es decir, de las ciencias naturales y matemáticas, en este sentido, es pertinente destacar que ni siquiera se tiene con claridad la concepción y trascendencia de las humanidades en la formación de los estudiantes, mucho menos se tendrá el sentido para ubicarla de conformidad a los principios que las mismas humanidades establecen.

También cabe señalar, que existe otra Jefatura de Departamento de Ciencias Sociales, que comprende en ellas a las asignaturas de Derecho, Informática, Economía, Contabilidad, Finanzas, entre otras, pero también, reiteramos, carece de sentido epistemológico para ubicar claramente a las humanidades dentro de este mapa y dentro del propio plan de estudios de la Licenciatura en Administración Industrial, pero pese a ello, si a todas estas adversidades y obstáculos, consideramos, que con los elementos que se mencionan y las deficiencias que se apunta, aún así, se puede formar a dichos estudiantes en derechos humanos, teniendo como punta de lanza precisamente a las Humanidades, mismas que vendrán a darle forma a esa educación en derechos humanos dirigida al respeto y dignidad de las personas Adultas Mayores, como lo desarrollaremos ampliamente en el último de los capítulos de esta investigación con un enfoque de la Teoría Crítica, que nos aporta elementos fundamentales para lograr nuestro objetivo final: que el alumno, tenga un sentido crítico y analítico ante el mundo que lo rodea, con la participación de todos los elementos de la esa Educación en Derechos Humanos.

II.2.5. La Educación Cívica y Ciudadana.

En el escenario de la Educación en Derechos Humanos, aparece necesariamente, la Educación Cívica y Ciudadana, misma que deberá incidir en los estudiantes de la UPIICSSA, pero por el momento, debemos abocarnos a explicar que esta Educación Cívica, es la que permite el conocimiento y las maneras de entender y asumir el papel de cada persona en su calidad de ciudadano de un país, al asumir responsabilidades y derechos sociales y políticos; fomentando así el respeto por los valores nacionales y el fortalecimiento de los iconos de una Nación.

Por otra parte, la educación cívica, es el proceso a través del cual, se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento. En el universo de concepciones de la educación cívica, encontramos estos rasgos sobresalientes :

- a) Proceso
- b) Conocimiento de reglas
- c) Respeto a los valores nacionales
- d) Participación en activo del papel ciudadano.

Por lo que corresponde al primero, de ellos, debemos entender, que dentro del marco de la educación, el proceso significa un conjunto de elementos que implican la construcción ordenada de cambios en actitudes y aptitudes, no se presenta en un solo momento sino que es a través del tiempo como se observan los resultados, poniendo como ejemplo, los diversos niveles del sistema educativo

nacional, es decir, el nivel preescolar, es un proceso educativo, en donde el infante se va desarrollando tanto en habilidades motoras como intelectuales, desde el inicio de su formación hasta el final y es en este preciso momento final, en donde se realiza una evaluación para aprobarlo y que se encuentre en condiciones de ingresar al inmediato superior, es decir, la educación básica: la educación primaria. Así mismo, en la educación primaria, durante cada uno de los seis años, el alumno, habrá de andar ese mismo camino, de maduración, desarrollo, formativo, hasta alcanzar el punto álgido del sexto grado, en donde se observará el total de resultados obtenidos desde el primer año de educación básica hasta el sexto grado de la misma, lo que implica aprobarlo, aceptando que se encuentra en condiciones de ingresar al nivel siguiente, en este caso, la educación media básica, es decir: secundaria, y así paulatinamente, en el bachillerato, la licenciatura y el posgrado., que nos conlleva al entendimiento de la educación como un proceso de formación humana.

En este caso de la educación cívica, también debe ser considerada como proceso, que se materializarán sus resultados, tanto en el comportamiento del estudiante, como en el manejo teórico del campo, es decir, para el caso de la Educación en Derechos Humanos, precisamente los derechos humanos, y las garantías fundamentales de los individuos, tanto en su introyección y convicción personal, como en el conocimiento de su existencia normativa y la defensa personal y social de todos y cada uno de ellos. En resumen, educar en derechos humanos a los estudiantes, bajo la óptica de la educación cívica y ciudadana, es formarlos en el conocimiento del papel y el rol que desempeña como sujeto, mejor dicho con la investidura de sujeto de derechos y obligaciones: de ciudadano, categoría y jerarquía, que implica una responsabilidad, por unaparte, individual y por la otra colectiva, con el entorno social, para la transformación del mismo. Luego entonces, este proceso de formación cívica, debe ser paulatino, exhaustivo, y comprometido con la sociedad y los grupos a los que se pertenece.

La formación cívica, es un proceso basado en el trabajo y en la convivencia escolar, donde las niñas y los niños, tienen oportunidad de vivir y reconocer la importancia

de los principios y valores que contribuyen a la convivencia democrática y a su pleno desarrollo como personas integrantes de una sociedad humana.

Este proceso, representa un espacio para la articulación, en un primer plano, de los tres niveles que integran la educación nacional: preescolar, primaria y secundaria, que en general, tienen como objetivos sustanciales :

- ✓ desarrollo personal y social de los educandos,
- ✓ el conocimiento del mundo;
- ✓ sentar las bases,
para la educación responsable y autónoma en la vida social y el entorno natural,
- ✓ la formación de un ciudadano capaz de desenvolverse en un mundo en constantes cambios,
- ✓ fomentar la capacidad de emitir juicios críticos en donde se tenga la habilidad para tomar decisiones, deliberar, elegir adecuadamente,
- ✓ el respeto a los valores que la humanidad ha forjado, como: la dignidad humana, la justicia, la igualdad, la libertad, la solidaridad, la responsabilidad, la tolerancia, la honestidad, el aprecio por la persona humana.

Respecto, al segundo elemento, que se hemos llamado conocimiento de reglas, ya lo avisábamos en párrafos iniciales, cuando hablabamos de sujeto de derechos, pero mas particularmente, en su carácter de ciudadano, trae consigo una responsabilidad de conocer las reglas que rigen a cualquier sociedad y su implicación en el respeto a las mismas, en virtud, que se deben respetar por conveniencia social, por que es el resultado del Contrato Social, dijera, Rousseau, es una clave para mantener, el equilibrio social, sabiendo las consecuencias funestas de su desobediencia, de la anarquía en que se pudiera incurrir, que el respeto a dichas normas sociales, no se hace por temor, por miedo, ni mucho menos por vergüenza, sino por la conveniencia de la convivencia y finalmente de la paz social. Este segundo ingrediente, hace que una sociedad civilizada, resuelva así mismo sus controversias de todo tipo, de manera pacífica, civilizada, sin violencia, sin presiones, sino mediante el diálogo y el entendimiento.

A continuaciòn aparece el tercer ingrediente, relativo al respeto de los sÌmbolos o ìconos que identifican a la Naciòn, esto es, los signos que permiten tener un vÌnculo del Estado con el ciudadano y viceversa, que lo identifican, consecuentemente le guardan respeto, admiraciòn y hasta cariño. Aquì nos estamos refiriendo en el caso de nuestro paìs, de los sÌmbolos patrios

- Los hÈroes nacionales,
- El Himno Nacional Mexicano.
- La Bandera Nacional.
- Las Instituciones Gubernamentales

En cuanto a los hÈroes nacionales, de manera general podemos seÑalar, Morelos, Hidalgo, Allende, Abasolo, Juàrez, Josefa Ortiz de DomÌnguez, Madero, etc.

El Himno Nacional Mexicano, en primer lugar se debe conocer en su totalidad, asì como guardar el debido respeto al momento de escucharlo, amÈn de conocer su historia y trascendencia social. Respecto a la Bandera Nacional, es en igual sentido que el anterior, asì como las limitaciones y prohibiciones que se tiene para su uso eminentemente oficial, ambos no son del uso de los particulares, sino debido a su envergadura, son de naturaleza monopòlica, es decir, solamente las instituciones gubernamentales tienen facultad para su uso con el protocolo que la ceremonia indica, omoto decir, que los particulares, tienen vedada esta actividad.

Finalmente, como parte de los sÌmbolos patrios, tambiÈn debemos considerar a las instituciones de gobierno, a las que se deben guardar respeto, ademàs debemos de agregar a los monumentos nacionales, que reprresentan y significan la identidad y nuestro pasado, presente y futuro històrico. Todo ello, forma parte de la educaciòn que todos los habitantes deben recibir, bajo el rubro de educaciòn cÌvica inserta en la educaciòn en derechos humanos que pertenece al universo de la educaciòn nacional y universal, reconocida por el concierto internacional, mediante los documentos jurÌdicos firmados y ratificados por quienes integran la comunidad de naciones.

Para concluir este esquema, debemos tratar el inciso d) relativo a la participación en activo del papel ciudadano, en este sentido, ya estamos hablando de una jerarquía en especial, un status privilegiado, esto es, el ciudadano, mismo que tiene su historia y sus antecedentes, al efecto, debemos considerar que los conceptos de ciudadano y ciudadanía como en un permanente desarrollo y cambio. La concepción de la primera de ellas, data de la antigua Grecia, resurgiendo posteriormente en el marco del liberalismo, en los siglos XVI y XIX, vinculada y consagrada en el concepto ilustrado de ciudadanía, que surgió en contra posición del súbito propio de las monarquías absolutas, lo que define al ciudadano, como sujeto racional, informando, activo, que se encuentra en plena posición de sus derechos y tiene, correspondientemente, completa responsabilidad acerca de sus deberes.

Ya en el Siglo XX, que se vió desenvuelto el Estado Democrático, la noción de ciudadanía y de ciudadano (como un binomio), se han expandido, desarrollado y enriquecido de manera significativa. Esto, paradójicamente, como resultado de haber presenciado y vivido de forma dramática, tanto en la Europa ilustrada, como en los otros continentes, lo que desde luego, no excluye a América Latina, la supresión y violación de todos los derechos ciudadanos fundamentales. En efecto, la comunidad internacional concordó en 1948, en una Carta Universal de Derechos Humanos, en donde se reconocen y consagran, no sólo los derechos políticos y civiles, sino que también los económicos, sociales y culturales, y los que se han incluido, con el transcurso del siglo, los derechos medioambientales, los derechos colectivos, de bien común, de justicia global o internacional, es decir, los derechos de Tercera Generación.

Por lo que concierne a América Latina, como resultado de las cruentas dictaduras y los Estados endémicos, de pobreza, violencia, corrupción, impunidad, intolerancia y discriminación, surge con fuerza, la necesidad de avanzar desde la noción clásica de ciudadanía política a la de ciudadanía social, ciudadanía, es en este sentido: “una nueva manera de aludir al pueblo o a la sociedad civil, que pone en el centro a los individuos como sujetos de derechos y de responsabilidades a las cuales acceden en su calidad de integrantes activos de una comunidad política y social

concebida como un Estado democrático y social de derechos” (Abraham Magndzo. Educación en Derechos Humanos. Cultura democrática. Transversales Magistrrio, Colombia, 2008, p. 56).

Por lo que corresponde a la concepción liberal de ciudadanía, se concibe, a partir de la entrega de derechos a los individuos. Los derechos, son concebidos como triunfos de los sujetos, de los individuos, de los ciudadanos, sobre el Estado, con el fin de neutralizar su capacidad y proteger la autonomía del individuo, entendida como la libre determinación para adoptar cualquier concepción del bien y la vida buena, sin coerción externa. En la perspectiva liberal, se entiende la democracia como el régimen político que garantiza la autonomía del individuo en el ejercicio de sus derechos, para desarrollar sus propios planes de vida.

Pese a este concepto de ciudadanía liberal, donde la ciudadanía universal, basada en la concepción de que todos los individuos nacen libres e iguales, para muchos críticos, dicha corriente de pensamiento, redujo la condición de ciudadanía a un status legal o jurídico, estableciendo los derechos que los individuos poseen frente al Estado. La formación ciudadana en esta postura hará énfasis, por sobre todo, en el desarrollo de la autonomía, la autoafirmación, la racionalidad y el empoderamiento de la persona como sujeto de derecho.

Debemos considerar la postura comunitaria, en donde se critican los extremos, a que puede llevar el individualismo liberal, que pone en peligro los valores comunitarios, el espíritu cívico y la participación en el autogobierno. Se plantea una mirada que releva la acción social y cívica, a través de un enfoque integral que debería abordar en conjunto al individuo y a la sociedad.

Por otra parte, existe un planteamiento vinculado a la tradición democrática republicana, que apela a una ciudadanía comunitaria construida a través de su participación en el Estado, lo que exige una formación de ciudadanos y un cultivo de las virtudes cívicas para la participación en el autogobierno, pero al mismo tiempo, un Estado no neutral frente a los valores y proyectos de vida de sus ciudadanos. En oposición al liberalismo, esta tendencia busca enfatizar el valor de la participación política directa de la ciudadanía atribuyendo un papel central a la inserción del

individuo en una comunidad política. La democracia se va a entender como el régimen que expresa políticamente a la comunidad, la cual contribuye al marco del desarrollo de las capacidades personales. La noción de participación ciudadana, presupone conocimiento e interés en los asuntos políticos, un sentimiento de pertenencia a una comunidad política y un sentido de responsabilidad por el todo social, lo que exige el desarrollo de prácticas, costumbres y conductas particulares, que den cuerpo a una vida cívica, que sustente al autogobierno democrático. En esta postura, la formación ciudadana hará hincapié , en que los estudiantes desarrollen un conocimiento e interés en los asuntos públicos, un sentimiento de pertenencia a una comunidad política y un sentido de responsabilidad por el todo social.

Luego entonces, la formación ciudadana, refuerza su sentido colectivo al crear capital social, este, se traduce en el grado de confianza existente entre los actores sociales, las normas de comportamiento cívico practicadas y el nivel de asociatividad que caracteriza a sus miembros, dicho de otra forma , el capital social de una persona, se logra cuando es capaz de crear redes, normas y confianza social que facilitan la coordinación y cooperación en beneficio mutuo; así mismo, se construye, sobre la base del respeto mutuo, a la confianza y reciprocidad, contribuye en forma determinante a mejorar la calidad de vida de los individuos y las comunidades. En este sentido, las comunidades con altos niveles de capital social, tienden a tener más elevados logros educativos, gobiernos más eficientes y responsables, instituciones más responsables, mayor nivel de desarrollo socio-económico, menos criminalidad y violencia.

Por otra parte, la formación ciudadana, contribuye, a que los estudiantes, aprendan a construir proyectos colectivos, a participar en grupos comunitarios, grupos voluntarios, a apropiarse del espacio público, en donde los ciudadanos se puedan reconocer y reencontrar como miembros de una comunidad con historia y tradiciones comunes; pero sobre todo, se trata de proporcionarles a los estudiantes, **las herramientas para participar activamente en la vida social, económica, política y cultural de la sociedad**, construyendo confianza y a su vez, aprendiendo

a ejercer poder e influencia sobre múltiples decisiones que comprometen a su persona en quehaceres cotidianos.

A lo anterior, debemos agregar que esta educación ciudadana, permite ingresar a la formación en materia del medio ambiente, como una política pública y no como acciones pasajeras o de paso transitorio.

Finalmente, debemos decir, que la educación cívica forma a los individuos para que se constituyan como ciudadanos responsables, autónomos,, aptos para tener participación activa en el gobierno democrático, que incida su participación en la multiculturalidad, en elevar su calidad de vida, en la capacidad de juicio, y el sentido de pertenencia, abarcando grandes temas como: educación para la salud, educación para la paz, educación vial, educación en derechos humanos, educación valoral, educación para la protección civil, educación ambiental, educación electoral, educación con perspectiva de género, educación para los medios, educación intercultural. Es por eso, que el programa de educación cívica, debe integrar al trabajo transversal a partir de las orientaciones formativas, que van desde lo individual hasta lo colectivo y de manera gradual a lo largo de su formación: preescolar, básica y secundaria o media básica, además del bachillerato, debe considerar las siguientes orientaciones formativas :

- Conocimiento y cuidado de sí mismo
- Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
- Respeto y aprecio de la libertad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
- Manejo y resolución de conflictos
- Participación social y política
- Amplio sentido del ejercicio de la justicia
- Comprensión y aprecio por la democracia.

Con todo este patrimonio social, de la Educación Cívica, a la que se alude en la Educación en Derechos Humanos, vertida en la formación de los estudiantes de la UPIICSA, consideramos, que existen los elementos suficientes y necesarios, para lograr y alcanzar los objetivos que se plantean en este rubro, en virtud, de haber

cursado desde el inicio de la piràmide escolar, los tres niveles fundamentales: preescolar, Bàsica, Media Bàsica, ademàs del bachillerato tècnico, encontramos que en el archivo de su pfrmaciòn aparece la historia de la educaciòn cívica, solamente, que a nuestro juicio se encuenytra dormida o adormecida, y en este caso, el docente de la licenciatura en Administraciòn Industrial, independientemente de la asignatura que pueda impartir, tiene la posibilidad de traer al mundo fàctico, estos recuerdos, gransformàndolos en conocimiento, analítico y crítico, que permita resurgir al paladìn de la ciudadanìa, con el acerbo no tan solo del conjunto de conocimientos, que se puedan acumular o datos que puedan ,los estudiantes, repetir, sino con la actitud, ante èl, ante la sociedad, ante la escuela, ante el mundo, en una palbar ante todo lo que lo rodea: Luego entonces, este estudiante, en reconstrucciòn, estarà en condiciones, de permitirse avanzar, mediante la duda, mediante la sospecha, mediante la curiosidad del conocimiento, mediante su rol en la sociedad, y en este mediante, como herramienta, encontrar la respuesta su su responsabilidad de èl ant el mundo. Lo que significa, retoimando nuestro esquema un proceso, que conjuntamente con su mentor tendràn que caminar, como caminò Dante en el Averno., lo que podemos señalar como una misiòn del Profesor, en su rol de formador : formado con el alumno. Por lo que con lo anterior, deamos por finalizado el presente capítulo, para dar paso al tercero, de acuerdo a la investigación inicialmente planteada.

CAPÍTULO III. Los Adultos Mayores: Sus Desafíos y Esperanzas.

III.1. El envejecimiento de los seres humanos

III.2. Teorías del envejecimiento

III.2.1. Teoría de la actividad

III.2.2. Teoría del tiempo social

III.2.3. Teoría de la estratificación por edades

III.2.4. Teoría de la brecha generacional

III.3. La psicología del envejecimiento

III.3.1. La psicoterapia del envejecimiento

III.4. El envejecimiento y sus desafíos

III.4.1. La política de salud pública

III.4.2. La seguridad social en los adultos mayores

III.4.3. Los adultos mayores y la jubilación

III.5. Los adultos mayores y sus constantes acompañantes: el maltrato y la discriminación.

III.1 El envejecimiento de los seres humanos.

En este Tercer Capítulo de presente investigación, la tarea fundamental es enrolarnos al mundo de uno de los protagonistas importantes del trabajo que nos ocupa, es decir, de las personas adultas mayores, a quienes finalmente se encuentra encaminada la Educación en derechos humanos, precisamente para el respeto de los Adultos Mayores, para lo cual haremos en primer momento el abordaje de la categoría denominada envejecimiento, como un paso dentro del

proceso de la vida humana, en donde todos los seres humanos tienen que transitar, misma que se encuentra ajena a su voluntad.

Para seguir con este marco, debemos señalar que envejecer, constituye el destino de todos los seres vivos, se encuentra inscrito en el programa genético, que a manera de una compleja partitura musical, se va expresando en tiempos precisos, definidos para cada especie biológica, trátase de animales o plantas, al principio los compases se suceden con rapidez, las cuáles se multiplican, el individuo crece y se desarrolla, cubriendo etapas amplias en lapsos breves; cada órgano o segmento corporal aparece o desaparece en tiempos precisos. Se alcanza la madurez y con ella la aptitud para la reproducción, a partir de allí, el tempo de la partitura cambia, los compases se hacen más lentos, se inicia el largo proceso de involución que se denomina envejecimiento, caracterizado por un decaimiento gradual de las funciones corporales hasta la ejecución de las notas finales cuando cesan las funciones indispensables para la supervivencia de la vida (Arèchiga, 1999:1).

A lo largo de la vida, cada uno de los genes se enciende y se apaga en tiempos bien definidos. En algunos individuos, sea por factores genéticos o por interacciones desafortunadas con el medio ambiente, no logra expresarse la partitura completa. La medicina, es la historia de esos trastornos, algunos individuos nacen con incapacidad para expresar algunos genes o la expresión es incorrecta y mueren a temprana edad, otros son destruidos por el ataque de agentes ambientales o de otros seres vivos, como es el caso de las enfermedades infecciosas, pero aún cuando no haya ninguna interferencia externa, los días de la vida están contados para todas las especies. Entre una unicelular cuya vida entera está cifrada en minutos hasta la de un árbol, que puede vivir varios siglos, la tendencia es siempre la misma, de la juventud a la vejez.

Luego entonces, la caracterización de la vejez, es un concepto relativo: para una bacteria cuyo ciclo de vida dura, decíamos unos minutos y una tortuga que vive más de un siglo, su envejecimiento se desenvuelve en coordenadas temporales muy distintas. Aún en el mismo individuo coexisten diferentes expresiones de

envejecimiento; en los seres multicelulares, la vida del individuo es el resultado de una compleja.

En la mayoría de las culturas, se da por sentado que la vida humana consiste en una serie de etapas sucesivas entre el nacimiento y la muerte que cada una de esas etapas comienza en un momento muy preciso, celebrado con ritos de pasaje, tras los cuales el individuo se mantiene estable.

Durante el desarrollo corporal existen verdaderos cataclismos en los que órganos enteros desaparecen, así ocurre, por ejemplo en los humanos con la cocaína que está presente en el embrión y se reabsorbe después, ello significa la muerte de muchos millones de células y lo mismo ocurre con el timo en el adulto. Algunas células en el humano adulto, como las epiteliales o los fagocitos, viven solo unos días, otras como las neuronas, sobreviven tanto como el propio individuo.

Cada célula tiene, así su propia paritura; todos los días de la vida de un ser multicelular, nacen y mueren muchas de sus células integrantes. La muerte celular programada ocurre en silencio. A diferencia de las estrellas, que desaparecen en medio de estallidos cósmicos, las células se marchitan gradualmente, en un fenómeno conocido por esa razón como "apoptosis".

Desde luego, en el gran escenario de la naturaleza existe un capítulo reservado para la única especie que no solo envejece sino que, además tiene conciencia de ello, y ya que el vigor físico suele apagarse antes que el intelectual, el viejo es gradualmente consciente de sus limitaciones corporales y en ocasiones las confiere a una exagerada gravedad. Así no hay etapa de la vida humana, que provoque ambivalencia, que la vejez, en este sentido, deseamos una vida larga y rica en experiencias pero tememos al tramo final del camino, marcado por el decaimiento físico y mental y por el rechazo social. En las etapas tempranas de la vida, el tránsito entre la infancia y la madurez es impulsado por la expectativa, en ocasiones ansiosa del vigor y poder crecientes al paso de la edad. Por su parte, el niño, anhela llegar a la pubertad y el adolescente quiere ser adulto lo más pronto posible, pero éste ya difícilmente se resigna a la mengua gradual de facultades y menos acepta

que cada día vivido es uno menos que les resta, en una reserva de calidad cada vez menor.

Sin embargo, también es cierto que existe una latente espera a la muerte, lo que hace que veamos como un mal menor las limitaciones que nos impone la vejez. Sabemos que es un alto precio por conservar la vida y la aceptamos pero en los últimos tiempos estamos dispuestos a pagarlo. Conforme la ciencia y la tecnología acrecientan el poder del hombre sobre la naturaleza, crece también la demanda de que se eviten los estragos de la vejez y si fuera posible, la vejez misma.

Lo anterior sirvió como preámbulo para abordar una parte orgánica del envejecimiento, refiriéndonos a que este, el envejecimiento, es uno de los más fascinantes retos de la historia, toda vez que queda enmarcado por el sello que imprime en lo profundo de la naturaleza humana, la solemnidad y el temor hacia la muerte, lo cual no remite a tiempos pretèritos.

Por otra parte, debemos apuntar que todas las células de nuestro organismo, tienen exactamente la misma dotación de genes, sin embargo, la lectura selectiva de algunos de ellos y la omisión de otros hacen que una célula del epitelio intestinal viva apenas cuatro días y en cambio una neurona viva noventa años. La duración de la vida de una célula depende de un programa, tal y como sucede con los programas genéticos para producir hormona tiroidea o rodopsina, para hacer patas o alas. Esta capacidad de durar y reproducirse está, por supuesto, al servicio de todo el organismo. Si las células del intestino se reproducen más fácil y frecuentemente que las del hígado y éstas que las del corazón, es porque la probabilidad de que se nos dañe el intestino, es mayor que la de que se nos dañe el hígado y la de éste que la del corazón.

Todas las características de los organismos han sido seleccionadas evolutivamente porque había una ventaja esperándolas. Si un animal nacía con el cuello más largo que el resto de la población, aventajaba a sus congéneres porque podía comer hojas de la parte superior de los árboles sin que sus hermanos pudieran competirle. También podía suceder que en épocas de escases los conejos se aventuraran a comer de cierta enzima digestiva que destruía la toxina. Esta enzima podía ser en

un principio sumamente ineficiente; su capacidad de destruir la toxina no era más que una cualidad secundaria y anómala de una enzima cuya función detoxificante se perfeccionaban evolutivamente. Si un pájaro lograba llevar su metabolismo de proteínas un paso más adelante y en lugar de acabarlo en úrea que por lo tanto obliga al bicho a perder mucho agua para eliminarla, podría transformarla en ácido úrico o bien si ese pájaro desarrollaba glándulas que le permitían beber agua de mar y eliminar la sal, ahorraba agua corporal y conseguía anidar en un islote lejano de la costa, aunque allí careciera de agua potable, pero si en ese sitio las víboras no tenían acceso, sus huevos y sus pichones estarían a salvo. Pero dicho sea de paso, por esta distancia que pueden poner entre ellos y sus depredadores, estos pajarracos alcanzan una longevidad notablemente mayor que sus primos terrestres. Por esa misma razón, no hay ningún órgano, ninguna actividad metabólica sobredimensionada, en el sentido que éste comparativamente mucho más perfeccionada de lo que necesita el organismo.

El corolario, es que todos nuestros atributos, desde nuestra capacidad para coagular la sangre extravasada hasta la de volar o digerir celulosa o mejor dicho, las moléculas, tejidos y órganos de las que dependen estas funciones, se desarrollaron y perfeccionaron hasta el borde de lo estrictamente necesario.

Ahora bien, en otro sentido, debemos señalar, el envejecimiento, a partir de la parte celular en el organismo, lo que podríamos señalar como un conocimiento objetivo y evidentemente metabólico y orgánico, lo que nos lleva a pensar que precisamente el período de la vejez, se caracteriza por los trastornos en la función de los órganos y padecimientos como arteroesclerosis, demencia y cáncer; pero dado que la unidad funcional de los órganos y los tejidos es la célula, muchas de esas enfermedades y disfunciones se deben a la pérdida o disfunción celular. Así en la vejez, hay problemas cognitivos debidos a la muerte neuronal; adelgazamiento de la piel por la pérdida de la capa subcutánea de células grasas, agrisamiento del cabello por un descenso de producción de melamina celular y desarrollo de tumores, porque entre otras cosas, las células se dividen en dos hijas, cuatro nietas, ocho bisnietas...(proliferación), descontroladamente. Esto lleva a intuir que las células de

un individuo viejo pierden vitalidad, fenómeno que podría estar asociado a una disminución en su capacidad metabólica y a un descontrol de sus funciones fundamentales, como son las que promueven la proliferación y sobrevivencia.

A lo anterior, surge un cuestionamiento, son realmente viejas las células de los ancianos.

Para entender cabalmente, el fenómeno del envejecimiento celular, es necesario conocer la forma en que se regula ese ciclo celular, uno de cuyos pasos es justamente, la división celular denominada: duplicación.

En cada uno de estos ciclos, se pueden reconocer cuatro fases :

- Síntesis
- Mitosis
- G1
- G2

La fase de Síntesis, es el momento, en el cual el material genético (ADN ácido desoxirribonucleico) se duplica, de modo que luego cada una de las dos células hijas tenga una copia exacta del ADN de la célula madre. En la fase de la Mitosis, la célula se divide en dos, repartiendo con ello los componentes celulares que incluyen el material genético (ADN) previamente duplicado. En torno a la fase G1 separa la fase mitosis de la fase Síntesis y la G2 separa la fase Síntesis de la fase Mitosis. El ciclo celular es controlado en varios puntos de verificación, que impiden que una fase inicie antes de que la anterior haya terminado y que solo lo haga cuando las condiciones sean apropiadas para pasar de una fase a la siguiente. Los puntos de verificación, responden preferencialmente al ambiente que circunda a la célula y se encuentran localizados en el período de transición de las fases G1 a la Síntesis. Así, si una célula, no tiene acceso a los nutrientes o factores de crecimiento necesarios para dividirse, el ciclo se detendrá en la fase G1; si el ADN es dañado por agentes externos, recién comenzará la fase Síntesis cuando sea reparado. De igual forma, si no hay espacio suficiente para crecer, el ciclo se detendrá en la fase G1, siendo esta fase también, en la que la célula responde a factores que inhiben la proliferación celular y en muchos casos va asociada al proceso de diferenciación

terminal. Con esta información, no sorprende que las células senescentes dejen de dividirse precisamente en la fase G1 del ciclo celular. Al periodo en el cual la célula permanece en la fase G1, por un lapso prolongado se le denomina fase G0 y corresponde a un estado particular del cual la célula tiene que zafarse si es que la de proseguir la fase G1.

En un tubo de ensayo, las reacciones químicas que constituyen los procesos celulares se suelen cumplir de manera extremadamente lenta, que es incompatible con la vida. En cambio, dentro de la célula se realizan de manera vertiginosa, porque son activadas por enzimas específicas (las enzimas son proteínas que actúan como catalizadores que aceleran miles y miles de veces las reacciones de las que depende la vida).

Muchas veces, logran esta activación agregando un grupo de fosfato (fosforilación) a alguna molécula clave de las que participan en el proceso químico en cuestión. Las enzimas encargadas de llevar a cabo estas fosforilaciones, se llaman **quinasas**, y como dicen los médicos, no fosforilan a cualquier molécula, sino que cada tipo de quinasa opera sobre una especie molecular extremadamente específica. Más aún, es tan crítica para la vida, que en un momento determinado se active una reacción y no otra, que la quinasa sólo puede pegar el fosfato en cuestión cuando viene una segunda molécula (también específica) y se acopla a la quinasa, confiriéndole así la propiedad de fosforilar. Cuando este segundo tipo de moléculas viene a “capacitar” a la quinasa que interviene en una reacción del ciclo celular, se las llama consecuentemente **ciclinas**. Por eso, también a las cinasas dependientes de ciclinas se les llama CDCS.

Por otra parte, los organismos superiores, tienen varios complejos ciclinas-CDCS, cada uno de los cuales es específico para la fase de transición G2-M o la fase de transición G1-S, siendo ésta última donde se encuentra una mayor variedad de complejos en actividad, pues, como cabe esperar, la concentración de ciclinas se eleva en ciertos periodos del ciclo celular. Estos complejos ciclinas CDCS, son por lo tanto, el blanco de las señales externas e internas que determinan si las condiciones son propicias para proseguir con el ciclo celular. Por su mismo papel

central, los complejos ciclinas CDCS, a través de la fosforilación, son los que determinan directa e indirectamente, la actividad de “blancos” clave que se encargan de iniciar la síntesis de aquellos productos necesarios para comenzar y proseguir a lo largo de la fase S o que detienen los procesos en la fase G1. Uno de estos blancos es la proteína RB3, cuyo gen se encuentra mutado en individuos que tienen predisposición a desarrollar retinoblastomas RB, en su estado hiperfosforilado, permite la activación de genes necesarios en la fase S, mientras que en su estado hipofosforilado evita la activación de estos genes y favorece el estado de detención en la fase G1. Resulta interesante que en las células envejecidas, RB se encuentra en estado hipofosforilado, lo que ha llevado a sospechar que las moléculas que regulan la actividad de los complejos ciclinas-CDCS en la fase de transición G1> S, son las que empujan a las células hacia su estado senescente.

A pesar de que esta característica intrínseca de la mayoría de las células las obliga a envejecer irremediablemente, esporádicamente ciertas células escapan a este control y se immortalizan, es decir, adquieren la propiedad de replicarse indefinidamente. El fenómeno de immortalización, ha permitido establecer las denominadas **líneas celulares**, es decir, poblaciones homogéneas de células que no envejecen, sino que pueden propagarse indefinidamente.

Por otro lado, la immortalización, es un fenómeno estrechamente asociado al desarrollo de cánceres, porque en éstos las células no sufren senescencia replicativa. De acuerdo con lo anterior, algunos de los genes que se activan aberrantemente en las células cancerosas (oncógenes), son capaces de immortalizar en cultivo a células que normalmente sufrirían senescencia replicativa. No debe sorprender entonces que en muchos casos los oncogenes immortalizantes inactiven a RB en su estado hipofosforilado, simulando la condición en que RB está hiperfosforilado, y permita así la progresión desde G1 a la fase S. De manera similar, algunos proto-oncogenes (los genes que al ser mutados dan lugar a los oncogenes) como c-fos, disminuyen dramáticamente su expresión cuando las células entran en estado senescente.

Se ha sugerido que el fenómeno de senescencia celular, se puede equiparar al fenómeno de diferenciación terminal, como cuando la célula “elige”, el camino irreversible que la transformaría en neurona o en fibra muscular u otro tipo celular. La justificación de esta hipótesis, es el hecho de que cuando las células llegan a su estado de diferenciación terminal, dejan también de dividirse. Por otro lado, muchos de los cambios moleculares que ocurren como freno a la proliferación en las células senescentes igualmente ocurren durante el fenómeno de diferenciación terminal. Para agregar otro hecho que concuerda también con este planteamiento: la diferenciación terminal asimismo evita cuando se activan genes inmortalizantes. Por otra parte, si una célula escapa al proceso de envejecimiento, se vuelve cancerígena y desarrolla tumores, especialmente en tejidos de renovación continua. En contraste, si sólo ciertas células envejecen prematuramente, el organismo en conjunto no envejecerá, pero si manifestará algunos de los males que hacen “cojear” al viejo. Este fenómeno es palpable en el caso de las enfermedades neurodegenerativas, como el síndrome de Alzheimer o el Síndrome de Down, en los cuales los pacientes sufren anomalías similares a las del anciano (demencia senil). Por otro lado, también se ha buscado información fusionando una célula inmortal con una célula senescente, puesto que la célula híbrida así producida tiene información proveniente tanto de la inmortal como de la senescente, compiten para definir el fenotipo resultante, ya sea el inmortal o el senescente. Generalmente, esta función origina una población celular que envejece, lo que indica que el factor senescente dominó sobre el inmortalizante. Esta conclusión lleva a postular, que los factores senescentes deben actuar como supresores oncogénicos, es decir, como proteínas cuya ausencia favorece que las células proliferen y puedan formar tumores. En concordancia con esta hipótesis, se ha encontrado que uno de los mejores candidatos a ser un factor senescente, es la proteína p21, que es un supresor oncogénico perteneciente a una familia de proteínas que, al interactuar con algunas CDKs, inhiben su actividad y así bloquean la progresión del ciclo celular. Así que cuando el gen p21 se inactiva (por mutación), las células se replican

indefinidamente, comportándose entonces como células inmortales, y se hacen susceptibles a desarrollar cáncer.

En este sentido, constituye un error, considerar que la célula requiere envejecer para poder morir, las células, como los organismos, pueden morir por causas naturales, por envejecimiento, por asesinato o suicidio. El asesinato o suicidio celular, no ocurren normalmente al azar, sino por el contrario, de una manera programada, es decir, el destino de las células que van a morir está predeterminado. Estas células mueren de forma muy ordenada y causan el menor daño posible al organismo en conjunto, esencialmente al no expeler su contenido al medio exterior y provocar, en cambio, que las vengan a devorar células que están especializadas en esta función (fagocitos). A este modo de morir se le llama **apoptosis**, proceso que es estrictamente controlado por moléculas propias de la célula que va a morir y se distingue de otros modos de muerte celular (necrosis), que son perjudiciales al organismo y generalmente están provocados por un daño severo a la célula. El momento de la apoptosis, no siempre está programado y ésta, además de utilizarse en el control de la homeostasis de muchos tejidos, también se observa en enfermedades degenerativas, en enfermedades autoinmunes y en el síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA).

Las células de ciertos tumores tienen una respuesta particularmente baja a los estímulos apoptóticos. Se especula entonces, que los organismos han desarrollado durante la evolución dos mecanismos (senescer o morir de apoptosis), para evitar que sus células se transformen a un fenotipo canceroso, lo que sería mortal para el organismo en su conjunto.

Así pues, como lo hemos planteado con anterioridad, los viejos, son más sensibles a las causas que pueden matar a las personas. Con las células parece ocurrir lo contrario, toda vez que una de las características de las células senescentes en cultivo es su resistencia a entrar en apoptosis ante señales que habitualmente la provocan. Las células senescentes, por supuesto, también mueren, pero lo hacen a través de un proceso lento que difiere de la apoptosis común, en el que ésta suele ocurrir en cuestión de horas. Es posible que esta resistencia a iniciar la apoptosis

sea la causa por la que nuestro cuerpo acumula células senescentes que contribuyen al desarrollo de la vejez.

A medida que pasa el tiempo nos hacemos viejos, en este sentido, podemos señalar, que cuando comparamos distintas especies, resulta razonable establecer los factores genéticos asociados a su longevidad, estos no son tan relevantes cuando comparamos individuos dentro de una misma especie. En este caso, podemos ejemplificar con los gemelos, que no muestran heredabilidad de su alcance de vida, lo que se hace más evidente cuando son separados a temprana edad. Esto puede significar que dentro de una especie, los factores ambientales son más importantes que los factores genéticos. Además, tal como sucede con el fenómeno de senescencia celular, dentro de una población de organismos genéticamente homogéneos, no todos envejecen a la misma velocidad. Incluso, ha llegado a observarse en diferentes especies, incluyendo la humana, un comportamiento multifásico, en el cual la frecuencia de mortandad aumenta rápidamente a una cierta edad, pero luego disminuye notoriamente en los últimos sobrevivientes. No obstante, no se deben descartar los factores genéticos, puesto que se puede hacer una selección artificial de individuos de corta o larga vida, por ejemplo, en organismos como la mosca de la fruta. En otros organismos, como el nemátodo (*Cenorhabditis elegans*), que vive naturalmente hasta 14 días, se seleccionaron individuos mutados en genes denominados **daf**

que duplican su periodo máximo de vida. Estos genes codifican para moléculas similares a las que transducen la señal proveniente de la insulina en mamíferos. Cuando esta, la insulina, se libera al torrente sanguíneo de los mamíferos, induce a las células del tejido adiposo, del hígado y del músculo, a que asimilen más glucosa y la conviertan en glucógeno y grasa, y a que inhiban su síntesis de glucosa. Luego entonces, resulta interesante, que los genes **d a f**, hayan sido originalmente seleccionados por impedir que el nemátodo entre en un estado latente de baja actividad metabólica, estado que se estimula en una población de nemátodos cuando hay sobrepoblación, y por lo tanto, la cantidad de alimento es limitada. Existe una relación entre la actividad metabólica y la longevidad, con esto en mente,

resulta interesante el hecho que si los ratones se les restringe la alimentación (restricción calórica), viven un 40 % más que aquéllos que reciben alimento “ad libitum”. Además, los ratones logran vivir más y también envejecer más lentamente, lo que no está asociado con el tipo de alimento, que fue el mismo para los animales, sino a la restricción en la alimentación.

Con base en lo anterior, podemos concluir, que a mayor actividad metabòlica más corto período de vida, luego entonces, el metabolismo acelerado en especies de menor tamaño, podría ser un agente causante de su corto alcance de vida, y la restricción calórica estaría forzando a los ratones, a un estado de alta eficiencia. Otro grupo de mutantes de *C elegans*, que viven también hasta 50 % más de lo normal, distinto al mencionado con respecto al **d a f**, se caracteriza por tener sus ciclos enlentecidos, como su ciclo celular, su desarrollo embrionario y su conducta de engullimiento y defecación, por lo que puede inferirse que el defecto también puede estar relacionado con una alteración en el metabolismo celular. En este caso, es interesante mencionar, que los genes afectados en esta categoría de mutantes ejercen un efecto materno, es decir, los individuos mutantes que provienen de una madre silvestre, se comportan como silvestres.

Como vemos, las alteraciones en la actividad y eficiencia metabòlica causadas por la conformación genética o por la inserción del individuo en un ambiente dado, pueden influir en la longevidad de un organismo, aún desde su etapa embrionaria (Covarrubias, 1999, 38).

Por lo anterior, debemos señalar que muchos indicios actuales sobre el desarrollo de la vejez, nos llevan a considerar que ésta se desencadena en las células, es decir, el deterioro celular acumulativo a lo largo de la vida de un organismo, va calando los tejidos y las funciones de los órganos, llevando así a la manifestación de las características típicas del anciano. Pero no todas esas características deben aplicarse o adjudicarse a la disminución de la capacidad regenerativa de los tejidos, consecuencia del proceso de senescencia replicativa, sino también a otras alteraciones funcionales observadas en células senescentes, que debne tener fuerte impacto en el tejido envejecido; por ejemplo, hasta pocos fibroblastos senescentes

en la piel podrían participar en la destrucción de la colágena y así en el adelgazamiento de la dermis en individuos viejos, pues ellos producen mayor cantidad de colagenasa.

La participación celular en el envejecimiento, debe preocupar a aquellos interesados en la clonación de mamíferos, que dió lugar a la “oveja Dolly”, desarrollada, a partir de un embrión, cuyo ADN, que provino de una célula somática. Esta célula somática puede ser incluso tomada de un organismo adulto. Puesto que la célula somática ya ha iniciado su envejecimiento, el ERO transferido al embrión ya debiera estar dañado y sus telómeros acortados, y por lo tanto, el desarrollo del clon, se iniciará con células que, si bien, son recién nacidas, ya presentan características de células envejecidas.

A manera de conclusiones podemos señalar, que el envejecimiento, es un fenómeno de origen multifactorial. En primer lugar, estarían aquellos procesos que determina la producción de radicales oxidantes (EROS). En segundo, los que tienen como finalidad contener con los EROS, es decir, los antioxidantes como la superóxido dismutasa, la catalasa o las peroxidasas. En tercer lugar, estarían los mecanismos reparativos de la célula, de los cuales los que actúan sobre el ADN parecen ser los más importantes.

Sea cual fuere el papel de las células en el desencadenamiento de la vejez, cabe señalar que también los sistemas endócrino y neuroendócrino podrían considerarse como modulares centrales del proceso de envejecimiento, pues las hormonas como la del crecimiento y la tiroidea cuya liberación al torrente sanguíneo, es controlada por el sistema nervioso central, ejercen un efecto importante en la actividad metabólica de la célula. En apoyo a este punto de vista, resulta curioso que ciertos ratones que carecen del factor producido en el sistema nervioso central que controla los niveles de la hormona del crecimiento, no sólo son más pequeños, como era de esperarse, sino también más longevos, pues llegan a vivir más del doble que un ratón normal. Es posible que así como nuestro sistema nervioso central programa nuestros ciclos (latidos, ondas peristálticas, sueño, vigilia, menstruación,

hibernación), o el inicio de nuestra madurez sexual, programe también nuestra longevidad.

Esta visión del envejecimiento de los seres humanos vista con la lupa del aspecto biológico, orgánico y celular, nos permite tomar nuestras consideraciones en torno al proceso de envejecimiento de los seres humanos, antecedentes, que son necesarios conocer y abordar, a efecto de comprender en el capítulo cuarto, cómo educar en derechos humanos a los estudiantes de la UPIICSA, precisamente en el respeto de las personas Adultas Mayores. Lo que significa, que debemos conocer en su más amplia dimensión, el significado y trascendencia bio-psicosocial de las personas Adultas Mayores, y estar con ello, en condiciones de manejar la problemática y mejor aún proponer alternativas de solución, para aplicarse en tres momentos: frente al adulto y frente a mí, en virtud, que de acuerdo al proceso evolutivo y metabólico, todo individuo, tiene que transitar por el camino del nacimiento, desarrollo, envejecimiento y muerte.

La mejor manera de poder abordarla. Es con el conocimiento del proceso humano que resulta inevitable, lo que nos lleva a pensar, que es mejor atenderlo debidamente que darle una omisión o desconocimiento o descalificación al mismo.

III.2. Teorías del Envejecimiento

Una vez que hemos planteado en párrafos anteriores, el desarrollo celular y consecuentemente el envejecimiento biológico de los seres humanos, el siguiente rubro a entender, es el relativo a las teorías que fundamentalmente precisamente al

envejecimiento, pero antes de hacerlo, consideramos pertinente referirnos al significado del enfoque biológico de este envejecimiento, por lo tanto, es necesario replantear la comprensión del fenómeno vital, mediante cinco factores significativos: materia orgánica, energía metabólica, información biológica, organización sistémica y dimensión ecológica.

Respecto a la materia orgánica, ésta se estructura de tal manera, que es susceptible de participar en el metabolismo, es decir, participa en un aplisimo conjunto de reacciones de desensamble denominadas catabólicas y de ensamble, que constituyen el anabolismo, lo cual permite el recambio continuo de las moléculas que forma a cada ser vivo. Que la materia orgánica, se estructura básicamente por cadenas de carbono que hace posible este recambio vertiginoso, que explica la necesidad de consumir unas 12 toneladas de alimentos, a lo largo de unos 70 años de vida de un ser humano.

Por su parte, la energía metabólica, en términos generales, la obtenemos de los procesos catabólicos, los cuales en última instancia consisten en la ruptura de enlaces de compuesto orgánicos, que dan la energía necesaria al organismo, para generar otros enlaces, con los que forma sus propios compuestos. Para una proteína, este proceso consiste en romper los enlaces que unen a los aminoácidos que la componen, lo cual permite obtener energía, que a su vez, será empleada para unir otros aminoácidos, pero en el orden conveniente para nuestras funciones orgánicas, de acuerdo con nuestra información genética. Dicho en sentido figurado, digerir una proteína, es como separar los ladrillos de una pared, para después unirlos, a fin de hacer una pared a nuestra medida, lo cual equivale a asimilar nutrientes. Este constante proceso de recambio, que se lleva a cabo con todos los componentes del organismo, se ha denominado **autopoiesis**, lo cual no hace ninguna máquina (sin mencionar el proceso de reproducción) y esta reconstrucción orgánica impide hablar de un verdadero desgaste, pues todos los materiales son recambiados en el organismo.

En torno a la información biológica, que puede ser considerada, como un orden que obedece a un código, como el del orden de la secuencia de los nucleótidos

(unidades estructurales) del ADN, cuyo código, se cifra en secuencias de tres nucleótidos para corresponder a un aminoácido, con lo cual es especificada la composición de las distintas proteínas. La configuración de las moléculas hormonales (mensajeros bioquímicos) y la ritmicidad de los pulsos nerviosos, son otros casos importantes de información biológica, que en lugar de confinarse a circuitos eléctricos o electrónicos de una máquina, están abiertos al ambiente.

Otra propiedad singular de los seres vivos, reside en constituir sistemas abiertos, es decir, entidades estructuradas con la capacidad de regulación de sus variables y con un activo intercambio con el entorno. Muchos de los objetos que nos rodean, pueden ser parte de algún sistema biológico. Estos se manifiestan propiedades fundamentales como el de la totalidad, que implica repercutir la modificación de un elemento en el resto del sistema; el de la sinergia, el cual indica que el sistema tiene propiedades con mayores alcances que la simple suma de las propiedades de sus partes, y la regulación o finalidad, gracias a la cual optimiza sus recursos para lograr determinados fines.

En cuanto a la Dimensión Ecológica, debemos decir, que un organismo, era considerado un objeto coleccionable, una obra única de la naturaleza, que para contemplarla se requería una simple jaula. Pero costó décadas, reconocer que los animales martirizados por el cautiverio, en la jaula de un zoológico, rara vez se reproducían, sino que tendían a la obesidad y franca depresión que abreviaba sus días llevándolos a la muerte, de manera que regularmente había que suplirlos con nuevos ejemplares (víctimas). Con el desarrollo de la Ecología, se establecieron los conceptos de "habitat" y "nicho ecológico", que explican la importancia de las condiciones naturales del medio al que corresponde cada especie, así como su interacción con otras especies. Un ser viviente, no es un aparato o máquina, con funciones preestablecidas y predeterminadas; su propia relación con el medio lo moldea, aprende y modifica su aprendizaje dinámicamente, así como sus características morfológicas cambian de acuerdo con las condiciones ambientales y por medio de la herencia.

Por todo lo anterior, podemos decir, a manera de conclusión, que un ser vivo implica un incesante intercambio de materia, energía e información, como un proceso regulado por sistemas orgánicos integrados, en apego a su interacción con el ambiente, mediante la evolución. Baste con ello, tanto para percatarnos de la enorme importancia de comprender la dimensión biológica de los fenómenos orgánicos o vitales como para entender el envejecimiento con perspectiva de educar a estudiantes de nivel superior. al respeto de las personas adultas mayores, que sufren este envejecimiento.

En este orden de ideas, nos corresponde hablar de las Teorías que justifican y explican el envejecimiento. Pero antes de hacerlo, consideramos oportuno invocar a Butler y Salvarezza, en torno al concepto de **viejismo**, , definido como el conjunto de prejuicios, estereotipos y discriminaciones que se aplican a los viejos, en función de su edad. Es comparable al racismo, al sexismo y a la discriminación religiosa. Al contrario de éstos últimos, el viejismo, se aprende desde joven y no se relaciona con el medio en el que ha nacido el individuo; por el contrario, la condición que provoca la discriminación, se adquiere al pasar de los años y se transforma con el tiempo en una imagen negativa de sí mismo. Es decir, que todos seremos víctimas de nuestros propios prejuicios.

En este sentido, el viejismo, es el resultado de las identificaciones del niño con las personas significativas de la familia y se estructura sobre la base de respuestas emocionales ante los estímulos representados por los ancianos. Es probable que el niño durante su desarrollo, por un lado, observe los signos evidentes de decadencia física y mental de sus abuelos, y por el otro, las respuestas negativas ante ellos de los adultos de menor edad, en particular de los padres. De acuerdo con Butler, existe además una propensión a la hostilidad hacia los minusválidos, con los cuales son identificados los viejos.

Estos sentimientos irracionales, se van asentando y racionalizando durante el resto de la vida y no escapan a ellos, los profesionales de la salud, aún aquellos que trabajan en el campo de la salud mental de los ancianos. En este último caso, el viejismo, difícilmente puede ser reconocido, so pena de entrar un conflicto

paralizante. Tiene sin embargo, un efecto negativo, notorio, porque tanto los ancianos como los trabajadores de la salud, aceptan en última instancia, como inevitables la inactividad, la carencia de metas y avlores, así como la limitación en las relaciones interpersonales. El viejismo, es la causa por la cual, los médicos y los pacientes consideran que el deterioro de los ancianos, es normal. Ha influenciado también a los políticos y a los arquitectos, al propiciar las medidas de jubilación obligatoria y la construcción de asilos. Ha llevado a muchos científicos, como los que creen firmemente en la teoría de la desvinculación (que explicaremos más adelante), a enarbolar ideas de carácter negativo sobre el envejecimiento.

Por su parte Palmore y Manton, compararon los efectos del viejismo, con los del racismo y sexismo, para lo cual, diseñaron un instrumento que mide las diferencias en ingresos, ocupación y educación, a la que llamaron: "índice de igualdad". Entre los hallazgos de su investigación, figura la oposición de inferioridad que ocupan los viejos en las tres medidas socioeconómicas. En lo que se refiere a ingresos, la desigualdad derivada de la edad, resultó mayor que la relacionada con la raza, pero fué menor que la del sexo.

Además, según dichos autores, en un status socioeconómico bajo, se suman los efectos combinados de la edad, el sexo y la raza.

Además agrega Butler, que la función del viejismo en la sociedad contemporánea, según cita a Regan y Wales:"El viejismo, se volvió un método expedito por medio del cual la sociedad fomenta puntos de vista acerca de los ancianos con la finalidad de deshacerse de su responsabilidad para con ellos".

En este sentido, cabe señalar a los psicoterapeutas, que deben estar particularmente atentos a este tipo de prejuicios, ya que casi siempre están encubiertos o son inconscientes y transformados en racionalizaciones e intelectualizaciones. El sujeto envejecido nos despierta temores y angustia, y nuestro impulso en respuesta, es la huida; si ejercemos un control estricto y trabajamos en psicoterapia con él, es más que probable que cometamos errores y actos fallidos.

Así podemos decir, que cuando estamos frente a un viejo, vemos en él a nuestro futuro, puesto que si vivimos el tiempo suficiente, todos llegaremos a eso; es como si estuviéramos frente a una especie de espejo del tiempo (Salvarezza, 1988). Nos encontramos por lo tanto, en la imposibilidad de hacer del objeto concreto real la vejez, un objeto real pensado, es decir, incluirnos dentro del proceso evolutivo y pensarnos viejos nosotros mismos. El resultado de todo ello, es que veamos a la vejez, como algo que no nos pertenece, que está allá muy lejos en el futuro y no sentimos que nos concierne. En estas condiciones, es seguro que cualquier intento de psicoterapia resultará un rotundo fracaso.

Ahora sí estamos en condiciones de hablar de la teoría del envejecimiento denominada de **Desvinculación, (desvinculación se utiliza habitualmente como equivalente del término inglés: disengagement)**, sustentada por Cumming y Henry en 1961, quienes establecen, que entre el individuo y la sociedad existe una desvinculación, una separación, un desinterés, una apatía, durante el proceso del envejecimiento, dicho fenómeno traería como consecuencia, primero, que el anciano, se siente menos involucrado con respecto a los demás, es decir, la sociedad, la familia, inclusive con él mismo; por lo tanto sus interacciones sociales disminuyen, en ocasiones quedando completamente en la soledad, segregándose, marginándose y creando un ambiente de hostilidad y hastío.

Otra de las consecuencias de esta desvinculación social, es el decremento de los papeles o roles que había asumido anteriormente; es decir, ya no existe interés por tener contacto con los sujetos con los que convive y en caso de tenerlo, este se vuelve frío, distante, con poco o nulo interés por hablar, por comunicarse o propiciar algún tipo de diálogo.

La tercera consecuencia, se refiere a una preocupación mayor por sí mismo, toda vez, que observa que no recibe interés y beneficio de los demás actores sociales, el anciano, se enfoca básicamente al interés propio, siempre buscando un estado de bienestar y de placer, evitando tener cualquier compromiso y responsabilidad con los demás, esto, se refiere a la sociedad e inclusive con los miembros de interés familiar. Esta desvinculación con los otros, podríamos señalar que también se trata

de un desapego con él mismo, en virtud, de que el otro es mirado como el si mismo, al que desea negar y con el que quiere acabar. Además dichos autores, agregan, que se trata también de una especie de adaptabilidad, de esta forma se reproducirá un nuevo equilibrio caracterizado por una mayor distancia entre el individuo y la sociedad.

Por lo tanto, no debe extrañarnos, observar el comportamiento de los ancianos en su nuevo estatus de envejecimiento, que atendiendo a esta postura, no quieran saber nada de la sociedad, se muestren apáticos, indiferentes, hasta molestos con la propia sociedad, que una vez los aplaudía, hoy lo recrimina, y en términos de Butler, los discrimina y excluye. A lo que debemos agregar, el comportamiento biológico del envejecimiento, al cual nos referimos en párrafos iniciales. Por lo tanto, es nuestro rol como sujetos del entorno social, comprender y asimilar este nuevo estadión de la vida, en primer lugar para comprender el envejecimiento y por la otra prepararnos física y mentalmente para arribar a este periodo del proceso de ser humano.

Cabe destacar que dicha teoría tuvo a sus detractores, como Verwoerd, en donde agrega el concepto de "actividad", que implica todas las actividades del organismo humano, en tanto que vinculación, se refiere específicamente a los aspectos sociales y por lo tanto, no son conceptos opuestos entre sí, sino que por el contrario se combinan en mayor o menor grado entre los individuos. Por otra parte, consideran que este planteamiento, no se considera de carácter universal, sino a a factores individuales de personalidad o de estilo de vida y a factores sociales que provocan e imponen un distanciamiento a la población añosa. En este sentido, se ha criticado el punto de vista de Cummings y Henry, de una aceptación e incluso anhelo de distanciamiento y se ha afirmado, que en general, la desvinculación es impuesta por la sociedad; el viejo asumiría las expectativas de la sociedad y la cultura, en términos de alejamiento de los demás y de los roles desempeñados previamente. Asimismo para Ragan y Wales, esta teoría de la desvinculación, sería una forma de racionalización social, que provee una explicación para la situación de los ancianos, éstos se desvinculan de sus roles previos, porque ello, es necesario,

para la sociedad y benéfico para ellos mismos. La desvinculación correspondería, entonces, más a una percepción deformada de la vejez, por parte de las generaciones más jóvenes, que a una situación real o deseada por los ancianos. Los autores mencionados concluyen que, tanto para los científicos como para el público en general, la explicación de la desvinculación, es el ejemplo más claro de los sistemas ideológicos que acompañan y sustentan el status de inferioridad asignado al grupo social de los ancianos.

En su caso, Salvarezza, quien prefiere el término “desapego”, al de “desvinculación”, opone a la teoría de Cummings y Henry, una propia, que llama “teoría del apego”. Con mucho tino, considera que el desapego y el aislamiento, que es su consecuencia, de ninguna manera pueden ser vistos, como procesos intrínsecos del ser humano y deseados por él, puesto que el hombre aislado, es un problema y no un ideal. Por lo tanto, es necesario que los viejos se mantengan apegados a sus objetos y actividades la mayor cantidad de tiempo posible y cuando no, traten de encontrar sustitutos. Ésta es la única forma de sentir que la vida aún vale la pena de ser vivida. Al efecto, agrega Salvarezza, que los que trabajamos psicoterapéuticamente en este campo, sabemos muy bien, que la queja mayor que manifiestan los viejos, es la pérdida de roles sociales, y que la dolencia más extendida en esta edad es la **depresión**, cuyas causas como sabemos, son la separación o la pérdida de objetos reales o fantaseados considerados necesarios para satisfacer un deseo.

La oposición más radical de esta teoría de la desvinculación, está representada por Comfort, quien considera engañoso el término porque encubre el hecho de que se desplaza, excluye o degrada al anciano contando en muchos casos, con su propio beneplácito y está destinado a acallar la culpa al disculpar una actitud aberrante de la sociedad. Dice Comfort: “Si la desvinculación fuese real, tendría que ser protesta. Usted puede elegir a cualquier edad desentenderse de lo que hasta entonces ha venido haciendo, en muchos casos porque se da cuenta de que no merece la pena”.

La polémica en torno a dicha teoría desvinculatoria, remite a algunos puntos importantes. En primer lugar, dicha postura, sólo es aplicable a la sociedad occidental contemporánea, en la que con frecuencia se produce, con la anuencia o resignación de los ancianos, una pérdida o limitación de los papeles asumidos a lo largo de la existencia en lugar de producirse lo que sería deseable: un cambio de los mismos, tal como ha sido observado en otras sociedades.

En segundo lugar, como lo apunta Brink (1979), la pérdida de papeles no sólo significa liberarse de actividades y responsabilidades, sino que implica además estar disponible para otras actividades y por tanto, para asumir otras responsabilidades. Dicho autor, señala que debería hablarse de revinculación, y agrega, que ésta replantea el problema de los **hobbies**, de los ancianos, para los que existe la creencia ingenua de que permiten tal revinculación. De más está decir, que sólo excepcionalmente una a ficción de tipo **hobby**, destinada en general a desempeñarse durante el tiempo libre, cumple con la función de dar acceso a un nuevo papel, comparable a los que se dejaron.

Finalmente por último, en contados casos, la desvinculación, es una elección, una opción libremente escogida, con el propósito de encontrarse a sí mismo, por medio de la introspección, la reminiscencia y la toma de conciencia de la situación presente. Dicho proceso, sólo puede darse, en ancianos en los que ha triunfado la integridad del yo y entonces, no tiene por qué ser una opción definitiva e irreversible, sino reversible y momentánea, como todas las decisiones libremente escogidas, en este caso, el anciano, después del encuentro consigo mismo, es capaz de regresar a la actividad, la vinculación (y revinculación), y en general, de adoptar una serie de roles diversos.

III.2.1. Teoría de la Actividad.

A continuación, nos enfrentamos a la segunda teoría relativa al planteamiento del envejecimiento, la cual se denomina: **De la Actividad.**

En este sentido, invocamos a Maddox (1968), que en esta teoría tenía como finalidad, contrarrestar el desastre ideológico, creado por Cummings y Henry, con el concepto de la Desvinculación, ha propiciado una serie de investigaciones, que han demostrado la falacia contemporánea, que considera a la población añosa (anciana), como deseosa de descansar, meditar y satisfecha de por fin, disponer de todo su tiempo, para lo que mejor le parezca, como recompensa de su vida laboral. Ya fuè mencionada la confusión semántica que indica Verwoerdt, en cuanto a los términos vinculación-desvinculación, con los de actividad-pasividad.

El valor de este planteamiento, reside en el sentido que los viejos deben permanecer activos tanto tiempo como le sea posible y que, cuando ciertas actividades ya no son posibles, deben buscarse los sustitutos correspondiente.

En efecto, todos los individuos sanos, aun durante la vejez, tienden a estar activos y a buscar la exposición a diversos estímulos; en estas condiciones, asimismo, se muestran más satisfechos de su existencia. La tendencia opuesta a reducir actividades, observada en algunos ancianos, sólo puede ser entendida tomando en cuenta las pautas previas de su comportamiento y las motivaciones que ofrece su entorno actual. En general, durante la vejez, parece existir, más que una disminución general de las actividades, un proceso de sustitución, sea porquer las circunstancias externas así lo demandan, sea porque el individuo hace esta elección. Cuando se produce efectivamente una reducción en la actividad, su origen debe buscarse en un deterioro de la salud o en limitaciones de tipo económico. La variabilidad observada en el comportamiento activo de los ancianos está en relación con las variaciones individuales. En la actualidad, los efectos negativos que produce en la población senectason, un medio carente de estímulos, irritabilidad, aburrimiento, frustración, etc. No es excepcional que estas manifestaciones sean atribuidas por el entorno a un trastorno mental o incluso al proceso normal de envejecimiento.

En términos de motivación, las conductas dirigidas a una meta siguen operando hasta edades evanzadas, a condición de que el estado de salud no se deteriore. Durante la vejez, el cambio observado es tan sólo una mayor dependencia de los

estímulos externos. Este acontecimiento es evidente en las residencias para ancianos, donde las oportunidades para el compromiso en actividades creativas son recibidas por los residentes con entusiasmo, pero requieren de los estímulos adecuados para ser puestas en marcha. Sin embargo, la mayoría de estas residencias, ofrecen un aspecto lamentable, por que en ellas el ambiente físico y social está empobrecido, por falta de estímulos, incentivos y gratificaciones, que generan dependencia, apatía regresión y muchos estados de depresión.

Esta teoría de la Actividad, tiene aún otras derivaciones de primera importancia. En la sociedad actual muchos de los papeles y status asignados, se refieren a las actividades de tipo laboral y profesional. Aún cuando este hecho se relaciona, con la enajenación que sufre el hombre contemporáneo, la realidad es que en estos roles se pierden en la vejez o se tornan confusos. Las metas y la identidad, entonces seriamente afectados y se presenta un estado que se denomina **anomia**, en este sentido, si no se presentan nuevos papeles para sustituir a los anteriores, la anomia lleva a la desadaptación y a la enajenación.

Bajo este contexto, la anomia, se estudia bajo dos perspectivas. La primera de ellas, es la sociológica, que consiste en una carencia de normas, de valores y de fuerzas reguladoras, con las que la sociedad habitualmente toma decisiones y hace evaluaciones sobre su estado. La segunda, es de carácter psicológica, expresándose por un sentimiento de ausencia, de carencia, de falta de metas, de ansiedad y soledad; siempre se relaciona con la anomia en sentido sociológico. De hecho, cuando se presenta una contradicción entre las metas personales y las oportunidades sociales para alcanzarlas, el individuo puede caer en desequilibrios conductuales y emocionales. Este es el caso de los ancianos, que han perdido su rol y status sociales, debido a la jubilación o a la viudez. Este estado de anomia suele acompañarse de rumiaciones nostálgicas referidas al pasado, de apatía y de rechazo al compromiso con nuevas interacciones sociales.

Por su parte, el concepto de **enajenación**, es descrito por Fromm, que lo establece como el resultado central de los efectos del capitalismo sobre la personalidad. Define la enajenación, como un modo de experiencia en que la persona se siente

así misma, como un extraño; no tiene contacto consigo misma, de igual forma que no la tiene con ninguna otra persona, ni con el mundo exterior en general. En este estado enajenado, el hombre, no se siente así mismo como portador activo de sus propias capacidades y riquezas, sino como una cosa empobrecida que depende de poderes exteriores a él, y en los que ha proyectado su sustancia vital. Esta enajenación impregna las relaciones del hombre con su trabajo, con las cosas que consume, con el Estado, con sus semejantes y consigo mismo. En estas condiciones la relación del hombre moderno, con sus semejantes, es una relación de dos abstracciones, de dos máquinas vivientes que se usan recíprocamente. Todo el mundo es una mercancía para todo el mundo y el individuo se siente así mismo como una cosa para ser utilizada con éxito en el mercado. Su sentimiento de identidad, no nace de su actividad como individuo viviente y pensante, sino de su papel socio-económico; se autodefine como comerciante, empleado, casado, etc.

Además Fromm, apunta que la enajenación, sólo puede ser entendida cabalmente si se toman en cuenta aspectos de la vida moderna, tales como su rutinización y la represión de los problemas básicos de la existencia humana. Agrega, que el hombre, sólo puede realizarse así mismo, si está en contacto con los hechos fundamentales de su existencia, si puede experimentar la exaltación del amor y de la solidaridad, lo mismo que el hecho trágico de su soledad y del carácter fragmentario de su existencia. En la sociedad moderna, por el contrario, el hombre pierde su contacto con el mundo y la percepción real de éste y de sí mismo, porque está sumido en la rutina y no ve más que una apariencia del mundo y de la vida.

En este contexto de Fromm, el anciano siente aumentar la dependencia fuerzas exteriores, pierde sus relaciones, porque su valor utilitario ha desaparecido (se ha esfumado su valor como mercancía), y su papel socio-económico se ha transformado en el de un "Jubilado", es decir, está fuera del circuito producción-consumo. La rutinización de su trabajo, al que estaba acostumbrado, también ha desaparecido, en tanto que, como dispone tiempo porque ya no trabaja, podría reflexionar sobre los problemas de la existencia, pero no ha aprendido a hacerlo. Y si reflexiona sobre ellos, lo invade una tremenda angustia por las oportunidades

perdidas, de amor, de solidaridad; y por la soledad y la muerte con las que se enfrenta quizá por primera vez en su vida.

Existe otro fenómeno propio de la cultura enajenada y que suele tocar de cerca de los viejos, nos referimos a la **burocratización**, , como también señala Fromm, los burócratas, son los especialistas en la administración de cosas y de hombres. Debido a lo enorme y abstracto del aparato que tienen que administrar (como son las instituciones de seguridad social, y de atención a la salud), la relación de los burócratas con las personas, es una relación de enajenación total. Deben manipular a las personas como si fueran cifras o cosas.

Con esta burocratización de los servicios sociales, médicos y muchos otros, se tienen que enfrentar los ancianos; el trato con los empleados de las instituciones, las secretarias, las enfermeras, los médicos, etc., está más enajenado aún que otras relaciones, toda vez que ellos mismos, son cifras, números o cosas dentro de la pirámide jerárquica de la institución y del sistema.

De manera general este es el planteamiento de la teoría en cuestión respecto al envejecimiento, misma que retomaremos para hacer nuestro planteamiento pedagógico de educar en derechos humanos, particularmente bajo la mirada de Fromm y la enajenación así como el fenómeno de la anomia. Todos estos elementos nos permitirán la construcción de un modelo, para que incida en la educación en derechos humanos dirigida a las personas Adultas Mayores, que para ello, se requiere conocer y entender el proceso de envejecimiento, en virtud de ser un elemento indispensable para dicho planteamiento pedagógico.

III.2.2. Teoría del Tiempo Social

Dentro del presente esquema de las teorías del envejecimiento, ahora nos corresponde abordar lo relativo a la teoría del **Tiempo Social**, que postula Neugarten (1979), quien señala, que el tiempo de vida (tiempo cronológico) de los

individuos, se desarrolla dentro del tiempo histórico que les toca vivir; la interacción entre ambos (tiempo cronológico y tiempo histórico), se da en el contexto de una tercera dimensión, que precisamente se llama : tiempo social.

Este tiempo social, consiste, en un sistema de regulación social conformado por las expectativas sobre los comportamientos apropiados para cada edad. De este modo, existe un tiempo para cada cosa: para nacer, para casarse, para tener hijos, para ser abuelo, para jubilarse, etc, y el individuo siempre está dentro del tiempo socialmente asignado o fuera de él. Está dentro del tiempo, por ejemplo, si se casa a una edad similar a la que lo hicieron sus coetáneos, pero caerá fuera de tiempo, si lo hace siendo muy joven o siendo anciano. El cambio de papel y de status que implica cada uno de estos sucesos, aún cuando requiera nuevas adaptaciones, se hace sin tropiezos si ocurre dentro del tiempo asignado para el que había sido previsto y por lo tanto, se había anticipado. No ocurre así cuando los cambios no son previstos y trastornan las secuencias esperadas y el ritmo del ciclo vital. Ejemplos de estos cambios traumáticos de roles en el individuo añoso, pueden ser la Jubilación muy precoz, el inicio de una carrera profesional, un idilio o un casamiento, tener un hijo; porque están reñidos con las normas prescritas por el tiempo social. Este desfase, coloca al anciano en una posición desviada con respecto a los demás miembros de su grupo etario. Por este motivo, las consecuencias pueden ser negativas al relacionar su vida y en su autoestima. Pero también es cierto, que en muchos casos, el conformismo ante las normas prescritas por el tiempo social, es una manera de inhibir el propio desarrollo y el bienestar individual.

Señalaremos por último que, en forma similar a estas prescripciones sobre el **timing**, de los sucesos sobresalientes que jalonan el ciclo de vida, existen otras que afectan la vida cotidiana de los viejos: estas normas rigen la vestimenta, las actividades recreativas, las amistades y la conducta sexual e indican si el individuo actúa de acuerdo con su edad. Cuando tales normas son transgredidas, la sanción consiste, en que el anciano se sienta ridículo, motivo por el cual muchas conductas son inhibidas.

A manera de conclusión, de acuerdo a Salvarezza (1988), las preguntas sobre el timing, son de suma importancia para mantener la autoestima, especialmente en aquellos individuos que están haciendo el balance de su vida.

Los psicoterapeutas, deben prestar especial atención e interés particular a estos horarios sociales, puesto que muchos pacientes se preguntan qué deben hacer para estar en armonía con su edad. Teniendo como respuesta a nuestro juicio, debería prevalecer como meta el desarrollo personal y la búsqueda de la satisfacción de vivir, pese a las críticas del entorno.

Resulta evidente para nuestro estudio, la importancia del tiempo social en el proceso de envejecimiento, que consideramos todo individuo debe conocer el desarrollo del ciclo de vida, lo cual nos permitiría la construcción de una vida feliz y plena, tomando en consideración estos elementos fundamentales.

En el caso de la educación en derechos humanos, dirigida a las personas Adultas Mayores, tiene importancia para el último capítulo, en virtud, que es la propuesta de cómo hacerlo, es decir como educar a los estudiantes aludidos de educación superior. En este sentido, una de las primeras bases fundamentales, consiste en el conocimiento adecuado del proceso de envejecimiento, en dos momentos, uno para los que han alcanzado dicha categoría o que la están viviendo, transitando en ella, y la otra cuando al joven le corresponda su tiempo social de abordarla, lo que implicaría un estado de conciencia y de convicción de la pertinencia para comprenderla y así brindar los apoyos mas que necesarios a quien la padece.

III.2.3. Teoría de la Estratificación por edades

Es el momento de encargarnos de la Teoría de la Estratificación por Edades, que nos dará cuenta del proceso de envejecimiento, que requerimos para nuestro estudio y construcción de una propuesta.

Al efecto, cabe señalar, que dicha teoría procede de la estratificación social, que por una parte Marx establece con la desigualdad social y por la otra, Max Weber con la desigualdad económica agregando los factores relacionados con el poder y el prestigio, de tal modo, que estos constituyen los pilares que sostienen la organización jerárquica de todas las sociedades.

Desde luego que existen controversias sobre el papel de la estratificación social, para algunos, la meta es proporcionar la oportunidad a los individuos más capaces de ocupar los papeles más destacados dentro de la sociedad; para otros, resultaría de una distribución desigual de la autoridad o de la tendencia a que algunos sectores sociales dominen a otros.

Los límites entre los estratos sociales, no siempre se encuentran bien definidos, en cuyo caso, pueden ser conceptualizados como un continuo. Todos los sistemas de estratificación se sustentan en creencias, valores y normas que tienen la finalidad de asegurar su equilibrio y buen funcionamiento.

Con base en lo anterior, es posible afirmar, que la sociedad, así como se encuentra organizada por clases socio-económicas, también lo está por estratos etarios; dicha **estratificación por edades, (postulada por Ragan y Wales, 1980: 78)**, significa, en consecuencia, que la distribución de los recursos materiales, el poder y el prestigio, se hacen en forma diferente de acuerdo con la edad.

La existencia de estratos definidos por la edad, es fácilmente demostrable por la agrupación natural en niños, adolescentes, adultos, jóvenes, adultos maduros y ancianos.

Aun cuando la estratificación etaria permite el análisis derivado de un corte transversal de la sociedad, que estudia a un nivel macrosocial, ofrece también la oportunidad de esclarecer algunos puntos referentes a la evolución individual, a través de los estratos; por ejemplo, los cambios que determinan el paso de un

estrato a otro y los problemas inherentes a la transición de una edad a la siguiente, como sería el de la madurez a la vejez.

Es de notar, que dentro del sistema mismo de la estratificación estaría, se dan cambios de una época histórica a otra. Así es como las definiciones, límites y expectativas referentes a la vejez han ido cambiando de principios de este siglo a la época actual.

Así tenemos, que la estratificación estaría en diferenciada la edad cronológica, que muestra una progresión lineal del nacimiento a la muerte, con un aumento numérico en unidades de tiempo. No es el caso de la estratificación estudiada en la distribución de recursos, roles y responsabilidades en función de la edad; de este estudio resulta una desigualdad social, legitimada por ciertas creencias, valores y normas y apoyada por las instituciones sociales.

Salta a vista, que en este sistema de estratificación, la progresión, no es lineal ya que los recursos, roles y responsabilidades más valorados por la cultura se concentran en los estratos correspondientes a la edad madura, en detrimento de los niños y los ancianos, ocupando la capa de los jóvenes, un lugar inmediato. A continuación señalaremos los rasgos distintivos del estrato de los ancianos en la sociedad contemporánea, bajo el siguiente esquema :

- Roles
- Ingreso
- Atención a la Salud
- Tiempo
- Poder Político
- Responsabilidades
- Prestigio
- Instituciones Sociales
- Creencias
- Movilidad.

Por lo que corresponde a los roles, el rasgo más relevante, se refiere a un cambio en el rol laboral, es decir, el paso del papel de trabajador al de jubilado. De este cambio derivan otros, que le son característicos de este grupo, como son los que afectan, como el ingreso y el prestigio. Como el papel del jubilado no está claramente definido, tampoco lo están las expectativas y prerrogativas correspondientes e incluso podría ponerse en duda el carácter de rol.

En cuanto al ingreso, su distribución corre paralela a la asignación del rol laboral y resulta observable un decremento importante del ingreso después de la jubilación. También se observa una disminución económica en los ancianos que siguen trabajando, probablemente debido a la discriminación en la distribución de los tipos de actividades y de cierta declinación en la habilidad laboral de algunos viejos. En contraste con lo anterior, en algunos países como Estados Unidos de Norteamérica, las mayores fortunas están en manos de individuos que tienen más de 65 años.

Respecto a la atención a la salud, en este apartado los ancianos estarían en ventaja con respecto a los jóvenes y los adultos modernos, toda vez que disponen de mucho tiempo libre, sin embargo, el problema reside en la ocupación de este tiempo, que pierde su valor como oportunidad de esparcimiento, cuando no existen otras actividades. Aún así, en el sistema de valores actual, el tiempo libre, es considerado como un logro, que se obtiene con el paso del rol de trabajador al de jubilado. Dicha creencia en la bondad del tiempo libre, es fundamental para la ideología que sostiene a la institución de la jubilación.

En torno al poder político, debemos iniciar, señalando que en el caso de las votaciones, los adultos de más de 65 años, asisten asiduamente a votar contrariamente a los jóvenes, en su carácter de toma de conciencia y no del tiempo libre, así como la referencia de la acumulación del capital, que debemos acotar, se presenta con mayor incidencia en Estados Unidos y Países europeos, menos, en América Latina. Por lo que toca a los cargos públicos, éstos se encuentran dados, legitimados y asumidos, a los adultos de más de 60 años, debido a su experiencia y

equilibrio emocional, caso de Cuba, Venezuela, Bolivia, Argentina, Italia, España, Gran Bretaña, entre otros.

Las responsabilidades que tienen los ancianos, que van de la mano con el punto anterior, en el caso del aspecto político, pero de manera general, éstas disminuyen, debido al papel que desempeñan sobre todo tratándose de jubilados. Existen en diversos países, programas que benefician a los ancianos, como son abasto de medicamentos, de víveres, descuentos en los impuestos, en el transporte, etc. Amén de las prestaciones de carácter institucional que disfrutan como jubilado.

En cuanto al prestigio de los ancianos, el estatus de los mismos, está generalmente devaluado, en parte debido a su situación de desventaja en el área laboral y económica, pero también a las acciones que toma el Estado y los medios de comunicación, al mostrar y presentar siempre a los ancianos, como personas, débiles, cansadas, deprimentes y hasta patéticas (desde luego nunca muestran a los ancianos, acomodados ni de clases pudientes). Lo que fomenta consecuentemente a un anciano desvalido y paupèrrimo y hasta devastado.

Para hablar de las instituciones sociales, debemos señalar que se entiende por ella, a la configuración de prescripciones, la cual, por medio del consenso general, es esencial para mantener la estructura y los valores básicos de la sociedad. Las instituciones sociales, más importantes, están representadas por la familia, la religión y los servidores educativos, económico y político. Una de las instituciones más importantes, que se han desarrollado en el transcurso del presente siglo, es la Jubilación, con las leyes y reglamentos, que derivan de ella. En muchas partes se ha institucionalizado, además una serie de leyes y prescripciones que comprenden el estrato de la vejez; por ejemplo la exención de algunos impuestos, descuentos para ciertas actividades, en el caso de México, la institución del INAPAM y sus implicaciones.

En el nivel de institución de Seguridad Social, las que el Estado ha implementado como consecuencia de la relación laboral y sobre todo de la Jubilación, que brindan entre otras cosas, servicio médico, vivienda, recreación y esparcimiento, medicina preventiva, etc.

Las creencias relacionadas con la estratificación, tienen por función la explicación y justificación de la desigualdad en la distribución de los recursos y responsabilidades. De esta forma, los ingresos reducidos de los jubilados, se apoyan en la creencia, de que son los suficientes para cubrir sus gastos de alojamiento, transporte, esparcimiento, alimentación, vestido, etc.

Este mismo fenómeno, se produce en el nivel familiar, toda vez que en palabras de Simone De Beauvoir (1970), Los hijos ayudan muy rara vez a sus padres: dos tercios de los ancianos no reciben de ellos ninguna ayuda”.

También han sido exageradas las limitaciones fisiológicas durante la vejez, en este sentido Foner (1975), señala que la atribución de una incompetencia biológica a los ancianos es comparable a la justificación de la situación de las minorías sociales o de las mujeres, con el argumento de una inferioridad genética.

En cuanto a la movilidad dentro de los estratos, esto implica el cambio de un estrato etario a otro y está delimitada por el inicio y la terminación de los roles correspondientes.

La movilidad, está determinada, por el proceso de socialización y regulada por las instituciones sociales con su correspondiente sistema de valores y normas. Con frecuencia, los límites entre los estratos no están muy delineados y resultan ambiguos; a veces están marcados por ritos de paso que no existen para el cambio al estrato de la ancianidad. La entrada a éste último, es variable y su salida está señalada por la muerte del individuo.

La movilidad dentro de la estratificación estaría, en un plano universal, unidireccional e irreversible. En el caso de la transición de la edad madura a la vejez, algunos sirven como la jubilación, la viudez, o las enfermedades. Sin embargo, parecen ser determinantes los cambios poco aparatosos que se producen en la conducta del entorno del individuo : reducción de las responsabilidades, sugerencias de evitar esfuerzos físicos, modificaciones en el trato, etc., Debido a ello, se modifican las interacciones con los demás y el sujeto debe adaptarse a la perspectiva de un cambio de status. El cambio al estrato de los viejos se completa cuando se logra un acuerdo entre el anciano y su entorno sobre el nuevo

status. Un fenómeno relevante sobre esta transición es, sin lugar a dudas, la asignación del status de anciano por parte de los que rodean al individuo. El problema central del paso hacia la senectud, es que para ello, se requiere adoptar normas, valores y un estilo de vida que socialmente son considerados inferiores a los que se tenían con anterioridad y que tuvieron que ser abandonados. Es decir, la entrada al status de la vejez conlleva el paso a un status devaluado: no es extraño, que por este motivo la autoestima sufra un efecto negativo.

Dicha teoría tiene particular importancia para nuestro estudio, específicamente en la parte que implica el status de la jubilación conjuntamente con la vejez, que de manera simbiótica, ambos se conjugan para arribar al mismo estadio. Mismo que se niega y reniega o no se acepta, pese a lo que plantea en su última parte la teoría. Lo cierto, es que cada individuo tenemos y jugamos un papel en la sociedad, pero más aún el sujeto, no por solo por el paso del tiempo llega a viejo, sino precisamente por los roles que desempeña, se hace viejo. Postura, que nos servirá de catapulta a la construcción del modelo o propuesta pedagógica para educar a los estudiantes en derechos humanos dirigida a las personas Adultas Mayores, en su calidad de viejos, toda vez que transitaron en el camino del envejecimiento.

III.2.4. Teoría de la Brecha Generacional.

En el presente orden de ideas, es menester abocarnos al estudio y planteamiento de la Teoría de la Brecha Generacional, sustentada por Margaret Mead en Cultura y Compromiso, en donde plantea la importancia de las culturas en la enseñanza de los individuos, a las cuales denomina:

- Culturas Posfigurativas.
- Culturas Cofigurativas, y
- Culturas Prefigurativa.

La primera de ellas, es decir, las culturas posfigurativas, que son aquellas, en las que los cambios, se dan tan lentos e imperceptibles, que los abuelos no pueden

concebir un futuro diferente de su propio pasado. El pasado de los adultos, es el porvenir de cada nueva generación. Los valores y conocimientos son inmutables y transmitidos a los hijos por la acción de los padres y abuelos. Estas culturas caracterizaron a las sociedades humanas durante milenios, por lo menos hasta el inicio de la civilización y su peculiaridad, es la presencia viva, de por lo menos tres generaciones en la familia (familia extensa). En ésta, los ancianos son considerados poderosos, portadores de las normas culturales y del estilo de vida y representan el modelo que van a seguir los más jóvenes.

Esta organización familiar, se observa en las sociedades primitivas y habitualmente reciben el nombre "familia tradicional" en la cultura latinoamericana, de la que no ha desaparecido, en particular en las zonas semirurales y zonas rurales. La transmisión de las costumbres ancestrales por los ancianos permite que los grupos de cultura posfigurativa tengan una gran coherencia interna, que se traduce en una fuerte oposición al cambio y al desarrollo. Esto no significa, sin embargo, que las relaciones intergeneracionales sean necesariamente apacibles; cada generación puede rebelarse, burlar los deseos explícitos de los ancianos y arrebatárles el poder, pero no lo realiza para modificar la cultura sino para reafirmar la tradición de que el joven debe rebelarse.

En cuanto a las Culturas Cofigurativas, la autora apunta a que en ellas, el modelo social que prevalece, es el comportamiento de los pares, son pocas las sociedades en las que la configuración es la única forma de transmisión cultural, y no se conoce ninguna que la haya conservado como único modelo a través de las generaciones.

Por otra parte, en todas las culturas cofigurativas, los mayores siguen detentando el poder y ocupan una posición de dominio sobre los demás en la medida en que fijan el estilo y estipulan los límites dentro de los cuales, la configuración se expresa en el comportamiento de los jóvenes. En algunas sociedades, la aceptación de comportamientos nuevos, requiere la sanción de los mayores, no obstante, la experiencia de la joven generación es rápidamente distinta a la de sus padres, abuelos y otros miembros mayores de la comunidad inmediata. Como los progenitores ya no pueden proporcionar modelos vivos apropiados para su época,

los jóvenes deben desarrollar nuevos estilos fundados sobre su propia experiencia, que a su vez son retroalimentados por los compañeros de la misma edad. La configuración surge de una ruptura con el sistema posfigurativo, la cual puede producirse de diversas maneras: después de una catástrofe que diezma a toda la población, pero sobre todo a los ancianos, esenciales para la conducción de la sociedad posfigurativa, como resultado del desarrollo de nuevas formas de tecnología, para las cuales, los ancianos no son competentes; después de una migración a otro país, en el que los ancianos son considerados inmigrantes y extranjeros; después de una conquista, cuando las poblaciones sojuzgadas se encuentran obligadas a aprender la lengua y las costumbres de los conquistadores; como secuela de una conversión religiosa, cuando los conversos adultos se esfuerzan por inculcar a sus hijos los ideales que ellos mismos no conocieron en su infancia y adolescencia; o como etapa de una revolución, al introducir estilos de vida nuevos y diferentes, para el uso de los jóvenes.

El prototipo de la cultura cofigurativa, corresponde a la familia urbana contemporánea, sobre todo en las sociedades industrializadas, cuya organización es de tipo nuclear, en la que los abuelos han sido excluidos y con frecuencia segregados en asilos o en zonas especiales. La transmisión a una forma de vida diferente, en la cual es necesario adquirir nuevos estilos y aptitudes, parece ser mucho más fácil cuando no se realiza en presencia de abuelos que recuerden el pasado. La ausencia de los abuelos, propicia, además, que los jóvenes desprecien las pautas adultas y adopten una actitud diferente con respecto a ellas. La Jubilación, expresada en términos sociales, una similitud con la eliminación de los abuelos del núcleo familiar; se elimina a los trabajadores ancianos y a todos aquellos que mediante su persona, sus recuerdos y sus relaciones con los jóvenes refuerzan estilos obsoletos.

Cuando los abuelos están físicamente ausentes del mundo en el que el niño crece, su experiencia del futuro se acorta de una generación y se debilitan los lazos con el pasado. El pasado, encarnado a otro por personas vivientes, se hace vago, y es más fácilmente rechazado o deformado. La ausencia o pérdida del poder de los

abuelos, hace que los jóvenes ignoren los principios que rigen a los adultos y muestren indiferencia hacia ellos, El adolescente asume entonces un papel limitado que se basa en el grupo joven más próximo. De ésta manera, se instituye una configuración en la que los modelos son proporcionados por personas que sólo tienen unos años más que quienes adoptan tales modelos.

De acuerdo al planteamiento de nuestra autora, Mrgaret Mead, se encuentra un elemento cofigurativo en las instituciones de reclusión, como las cárceles y los asilos, donde existe una brecha muy marcada entre los internos y los poderosos administradores y sus representantes. En esas instituciones, se considera habitualmente que el personal es muy diferente de los internos, de tal manera que éstos, cuando son recién llegados, modelan su conducta a partir de la que observan en los internos que les precedieron.

Finalmente, las culturas prefigurativas, que pueden ser definidas de acuerdo a Meade, como la cultura universal del futuro, cuyas primeras manifestaciones ya se han iniciado. En ella, el camino del aprendizaje se invierte, siendo los adultos y los ancianos, quienes aprenden de los jóvenes; éstos adoptan una nueva autoridad mediante la captación prefigurativa de un mundo futuro, desconcertante e impredecible en el que es imposible que los padres mantengan el papel de la autoridad.

En la actualidad, debido a que todos los pueblos del orbe forman parte de una red de intercomunicaciones, basadas en la electrónica, los jóvenes comparten en todas partes, un tipo de experiencias que ninguno de sus mayores conoció. De manera inversa, la antigua generación jamás verá repetirse en la vida de los jóvenes su propia experiencia de los cambios. Esta brecha generacional es completamente nueva y es universal.

Hoy en día, todo individuo nacido y criado antes de la Segunda Guerra Mundial, es un inmigrante que se desplaza en el tiempo, de la misma forma que antaño sus antepasados se desplazaban en el espacio y se confronta con las condiciones desconcertantes que prevalecen en esta nueva era. La diferencia es que

actualmente, estos inmigrantes del tiempo representan a todas las culturas del mundo.

En la cultura prefigurativa, los mayores todavía detentan las riendas del poder y del mando, en lo que se refiere a los recursos y técnicas indispensables para el mantenimiento y la organización de la sociedad. Ejercen control sobre los sistemas de educación de los jóvenes. En los países industrializados, los mayores disponen de los recursos que requieren los jóvenes y los países menos avanzados para su desarrollo. Sin embargo, no existen actualmente en ninguna parte del mundo, mayores que sepan lo que sus hijos saben. En el pasado siempre había mayores que sabían más que los jóvenes porque habían crecido dentro de su sistema cultural. Hoy en día, no sólo los ya no son guías, sino que los guías ya no existen, ni en el propio país ni fuera de él. En la actualidad, ningún adulto sabe de nuestro mundo lo que saben los jóvenes que nacieron en los últimos 20 años.

Los mayores forman una generación aislada y se hallan en la imposibilidad de comunicar y de enseñar a sus hijos; es como si no tuvieran hijos y los hijos no parecen tener padres. Frente a esta profunda brecha que separa las generaciones, ya no es posible que los adultos piensen que, que al igual que sus propios padres y maestros de antaño, pueden proceder por introspección e invocar su propia juventud para entender a los jóvenes de ahora.

En sus reflexiones sobre la década de los sesenta, Margaret Mead, subraya que una sociedad prefigurativa no conoce, por definición, su futuro, lo que produce en sus miembros desconcierto y angustia. Sobre la situación de los ancianos en esa sociedad, su descripción es pesimista; los encuentra irritados por haber sido abandonados y dispuestos a rechazar a los jóvenes, de quienes no aceptan el lenguaje, la música, la conducta, ni la moral. Los ancianos temen salir a la calle, por miedo a ser agredidos, y permanecen en sus casas, donde la televisión les presenta toda clase de crímenes, a los que asisten impávidos, sin ninguna compasión por las víctimas.

Así mismo agrega la autora, que hemos pasado de un mundo de tres generaciones en la que los abuelos eran los aliados de sus nietos, dentro del contexto de una

cultura posfigurativa, a la cultura cofigurativa de los años sesenta, en la que se encontraban a veces, cuatro e incluso cinco generaciones contemporáneas.

Con cuatro generaciones muchos esquemas comenzaron a derrumbarse. Dentro del mundo industrializado, se dió el caso de personas situadas en el medio responsables de dos generaciones hacia arriba y de otras dos hacia abajo. En los países en desarrollo, por el contrario, los esfuerzos de las autoridades sanitarias se centraron sobre los niños y la maternidad.

Por otra parte, en todo el mundo, se empezó a hablar de la sobre población con base en dos aspectos fundamentales: a) longevidad exagerada en los países desarrollados y b) natalidad elevada o ascendente en los países en desarrollo, como si hubiera una contaminación ambiental por exceso de seres humanos. Con la toma de conciencia, de que este mundo sobrepoblado depredaba los recursos naturales del globo, nació el deseo de disminuir, tanto el exceso de ancianos como el de los jóvenes. En las ciudades modernas, ancianos anónimos y tambaleantes, son atacados y asesinados en las calles y algunos otros maltratados en su propio domicilio, no solo por extraños, sino por sus propios familiares.

Lo que resulta probable que muchos de los problemas y conflictos intergeneracionales de nuestra época, provengan de la coexistencia en cierto grado de los tres tipos de cultura: muchos adultos y ancianos, se aferran al modelo posfigurativo, aun cuando su organización familiar corresponde al modelo cofigurativo; los jóvenes, por su parte, pugnan por la cultura prefigurativa.

Al efecto invocamos a Salvarezza (1988), quien ha observado este conflicto intergeneracional en algunas familias de su consulta, por ejemplo, una familia de tipo posfigurativo o tradicional entra en conflicto cuando se alteran los roles preestablecidos por cambios que intentan introducir los miembros más jóvenes, influenciados por los sistemas masivos de comunicación y por los elementos cofigurativos representados por el ejemplo de otros jóvenes. Pero también, se registran como peligrosas las transgresiones que provienen de los viejos; cuando por ejemplo, uno de ellos, generalmente viudo, intenta casarse e incorporar así un miembro extraño al grupo familiar.

Por otra parte Ruíz de Velasco (1977), establece que en la cultura prefigurativa, propia de nuestra época, los hijos enfrentan un futuro, del que se tiene una ignorancia absoluta y descubren que sus padres andan a tientas y abordan torpemente o sin éxito las tareas que les impone el nuevo entorno. El citado autor, hace suyas las palabras de Margaret Mead al afirmar, que los adultos de hoy, ya no pueden adoptar una actitud de certidumbre para plantear imperativos a los jóvenes; más bien deberían crear modelos para enseñar a los jóvenes, no lo que deben aprender sino como deben hacerlo, y no con qué comprometerse sino el valor del compromiso.

A manera de conclusión, podemos señalar que la posfiguración, la configuración y la prefiguración, no son más que métodos parciales, con los cuales las sociedades humanas han elaborado y transmitido sus tradiciones culturales. La prefiguración, es una vía nueva y apenas empezamos a saber cómo hacer partícipes a los jóvenes de las decisiones de los mayores. El desarrollo de las culturas prefigurativas dependerá de la existencia de un diálogo continuo, en el cual los jóvenes, libres para actuar según su propia iniciativa, sean capaces de conducir a sus mayores por el camino de lo desconocido. La antigua generación tendrá acceso a un nuevo conocimiento experimental, sin el que ningún proyecto digno de interés pueda ser elaborado.

III.3. La Psicología del Envejecimiento.

A continuación, nos encontramos con este apartado, relativo al envejecimiento en su Dualidad, es decir, bajo la mirada de de dos disciplinas afines pero diferentes, esto es la Psicología y la Psicoterapia. Con lo cual queremos decir, que el proceso de envejecimiento será mirado, será observado y visto bajo la lupa de dos ambientes científicos, lo que nos permitirá la construcción de un proceso pero también desenmascarar al anciano, en todo lo que es, piensa y actúa. No existe más que invoca a estas dos ramas del conocimiento de la conducta para dar cuenta del papel que desempeña el anciano en su nuevo terreno de vivencias, que no las pidió ni las invocó solamente llegó a ellas.

En este sentido, en primer lugar hablaremos de la Psicología del envejecimiento y posteriormente, la Psicoterapia del propio envejecimiento, todo ello en aras de estar en condiciones óptimas de comprender y asimilar el comportamiento de los ancianos, para que partiendo de ello, contruyamos conjuntamente con los jóvenes estudiantes un modelo, que contribuya a insertarlos en el mundo social actual pero contando con el aprecio y respeto de los que los rodean, pero bajo la premisa de construir en el camino, no solamente que se me dado en mi papel de minusválido e incapaz, sino reconstruyendo y construyendo una nueva forma de vivir cargando a costas la vejez, que no sea una lápida, sino un acicate, como ejemplo para las nuevas generaciones, retroalimentándose ambos, porque ambos habitan el mundo. Una de las formas para entender el comportamiento del anciano es el proceso de envejecimiento, desde su punto biológico, vivencia y desde luego psicológico, pasando a una etapa del manejo del problema, mediante la psicoterapia. Precisamente de la parte psicológica, en este sentido si consideramos al “yo” como la instancia del aparato psíquico que tiene que equilibrar tanto los imperativos provenientes del “ello”, como las exigencias del “superyò” y de la realidad, y que, además, tiene que poner en marcha una serie de mecanismos defensivos para aliviar la angustia, podemos llegar a la conclusión, de que el envejecimiento, por sus características bio-psico-sociales, representa una amenaza para la integridad y el buen funcionamiento del “yo”.

Señalaremos en primer lugar,, que en el anciano, la anergia, psíquica, en términos de energía del “yo”, ha sufrido una merma. En otras palabras, el “yo”, dispone de menores recursos energéticos para hacer frente a los cambios, problemas y conflictos que se presentan en el mundo externo e interno. Este hecho tiene por lo menos tres consecuencias. La primera, consiste en la posible insuficiencia de los mecanismos psicológicos, de defensa habituales; la angustia se hace entonces invasora e intensa y puede precipitar una descompensación. La segunda consecuencia, es que al disponer de menor energía, el aparato psíquico, tiene que atender asuntos considerados más urgentes en detrimento de otros, es decir, los

mecanismos para preservar el equilibrio operan en forma sucesiva en lugar de hacerlo simultáneamente.

Este hecho, además de llevar en ocasiones a la descomposición, con frecuencia refuerza exageradamente algunos de estos mecanismos, sobre todo los que requieren mayor energía para su funcionamiento, como podrían ser los de tipo obsesivo. Un tercer aspecto, es el del contraste entre las fuerzas biológicas que siguen presentes y , a veces, incluso están aumentadas, y los recursos para satisfacerlas que, en general, están disminuidos. A su vez, este aspecto puede llevar a utilizar profusamente los mecanismos protectores, en especial aquellos, que refuerzan la represión; por otra parte, al percibir impulsos que no son aceptables (por ejemplo, el sexual), y que difícilmente podrían ser controlados, se siente una fuerte amenaza en cuanto a la autoestima.

En este sentido, la amenaza resulta habitualmente de la espera angustiada de tres tipos de hechos:

1. La pérdida de cualquier índole, desde la pérdida personal (muerte del cónyuge enfermo) hasta la pérdida de la autoestima (por la declinación propia del envejecimiento)
2. El ataque, que consiste en cualquier agresión externa capaz de producir una herida con el consiguiente dolor
3. La restricción, que resulta de cualquier fuerza externa que limita la satisfacción de los impulsos y deseos. Las enfermedades físicas, la angustia y el miedo, las actitudes de la familia y de la sociedad, suelen ser restricciones importantes en el sujeto anciano (Zetzel, 1995).

Si bien, las pérdidas, los ataques y las restricciones son a veces reales y se viven dolorosamente, es suficiente la perspectiva de que se podrían producir para que el anciano se sienta muy amenazado. La conjugación de estas tres amenazas está con frecuencia relacionada con la aparición de un episodio depresivo.

Si pasa de una fase a la siguiente cuando está preparado biológica, psicológica y socialmente. Y cuando la preparación individual coincide con la preparación social. En las fases del desarrollo, existen principales:

1. Las leyes internas del desarrollo que, como los procesos biológicos, son irreversibles.
2. Las influencias culturales que establecen límites al desarrollo y que favorecen ciertos aspectos de las leyes internas a expensas de otros.
3. La forma individual de reaccionar y el modo peculiar de manejar cada uno, su propio desarrollo, en respuesta a lo que la sociedad exige.

Aunque sigue en términos generales la Teoría Psicoanalítica Freudiana, Erikson (1970), destaca el papel del “yo”, como agente de las relaciones con la sociedad, y como instancia integradora dentro del desarrollo. Este poder de integración del “yo”, establece puentes entre las etapas y les da continuidad.

Al efecto Maier, (1970) establece que es posible concebir cada fase del desarrollo y al mismo tiempo como una crisis horizontal, que exige resolver satisfactoriamente, desde el punto de vista personal y social, el problema de las fuerzas motivacionales. La infancia, la niñez y la madurez, abarcan las cinco primeras fases y en ellas se adquiere:

1. El sentido de la confianza básica
2. El sentido de la autonomía
3. El sentido de la iniciativa
4. El sentido de la industria
5. El sentido de la identidad.

Las tres últimas fases, son las de la adultez, con la adquisición de otros sentidos:

1. El sentido de la intimidad
2. El sentido de la generatividad

3. El sentido de la integridad.

La “octava edad” del hombre constituye la culminación de las anteriores y su síntesis se alcanza sólo si se han atravesado adecuadamente las etapas anteriores, es decir, si se ha logrado sintetizar o resolver los problemas fundamentales, propios de cada una de las fases. La integridad del “yo”, que caracteriza la última fase del ciclo vital sólo la alcanza, dice Erikson, el individuo que de alguna forma ha cuidado de cosas y personas y se ha adaptado a los triunfos, y las desilusiones inherentes al hecho de ser generador de otros seres humanos o el generador de productos e ideas.

La integridad del “yo”, significa además que el individuo ha aceptado también que su existencia tiene fin y que pronto terminará. Implica necesariamente un sentido de sabiduría y una filosofía de la vida, que van más allá del ciclo vital individual y que están relacionados directamente con el futuro de nuevos ciclos de desarrollo. La persona que ha alcanzado la integridad del “yo”, siempre está lista para defender la dignidad de su propio estilo de vida contra toda amenaza física o económica.

En realidad, la integración yoica, se va preparando a lo largo de la existencia; es una integración “acumulada”. Cuando no se ha logrado al final de la existencia, se teme a la muerte y no se acepta el único ciclo de la vida como lo esencial de la existencia. Aparecen entonces la desesperación y el disgusto, porque “ahora el tiempo que queda es corto, demasiado corto para intentar otra vida y para probar caminos alternativos para otra integridad”. La desesperanza con frecuencia está oculta por muchas pequeñas sensaciones de malestar. En cambio, la integridad yoica, implica una integración emocional, que permite la participación y la aceptación de la responsabilidad.

El fracaso de la integridad y por consiguiente, el predominio de la desesperación puede deberse a:

1. Perturbaciones más o menos severas del desarrollo del individuo a lo largo de su vida, con las raíces en la temprana infancia, cuando la indefensión es

máxima y lo hacen más vulnerable a lo que atenta contra su necesidad de dependencia, en cuyo caso, ésta será permanente.

2. Alteraciones bruscas de un estado de equilibrio que revisten las características de una crisis y que, aún siendo habitualmente transitorias, también pueden ser permanentes (Salvarezza, (1988)

La integridad es para Erikson, la seguridad que obtiene el “yo” de su inclinación al orden y al significado. Es la aceptación de un ciclo vital único y propio, y de las personas que han llegado a ser significativas para él, como algo que inevitablemente tenía que ser así y no admite sustituciones. Significa pues, una manrea diferente de amar a los propios padres, sin desear que hayn sido diferentes, y una aceptación del hecho, de que no es responsable de su propia vida. Es un sentimiento de camaradería con hombres y mujeres de épocas lejanas, que estaban empeñados en la búsqueda de cosas diferentes y que han creado sistemas, objetos y lenguajes que transmiten dignidad humana y amor.

La integridad, en suma y como lo advierte Salvarezza (1988), significa la aceptación de un proceso del cual el sujeto parte y que, proviniendo del pasado, se extiende a un futuro que los trascenderá.

Cabe destacar, que algunos autores como Brink (1979), consideran que el marco teórico propuesto por Erikson, es poco útil en psicoterapia geriátrica, sobre todo porque el terapeuta tiene que enfrentarse con sucesos ubicados en el “aquí y el ahora”, y con las crisis biopsicosociales propias de la vejez. Si bien, Erikson, no ofrece lineamientos prácticos en cuanto a técnica psicoterapéutica, lo que no era su intención, el concepto de integración final, como síntesis vital del “yo” individual, permite considerar al anciano como un ser histórico. En este sentido, además la forma y el estilo utilizados para enfrentarse y resolver las crisis anteriores, dan una visión pronóstica de lo que hará el anciano en las crisis que se presentan en la vejez, amén de que podrá hacer hincapiè en los recursos de los que echó mano con anterioridad el individuo para que operen en la última etapa de la vida.

Por otra parte, tenemos que señalar que la negación y la fantasía, son mecanismos de defensa, que operan en la reminiscencias y tienen una finalidad adaptativa, sin embargo, como sucede en otras épocas de la vida, estos mecanismos y de hecho, cualesquiera de ellos, al utilizarse desmesuradamente se tornan francamente patògenos. Así encontramos la negación del envejecimiento en hombres y mujeres que hacen enormes esfuerzos por mantener una apariencia juvenil por medio de vestimentas, afeites o cirigías plásticas. La encontramos también en los llamados: “delirios de negación” (negación de la muerte de un ser querido). En cuanto a la fantasía, su grado puede variar desde la deformación catatímica observada en las reminiscencias, hasta una verdadera actividad confabuladora en pacientes con lesiones orgánicas cerebrales. Negación y fantasiase refuerzan de manera recíproca y el resultado conduce a respuestas adaptativas o maladaptativas.

En muchas ocasiones, la regresión acompaña la acción de la negación y de la fantasía. Pero si prevalece sobre otros mecanismos actúa como reforzador del narcisismo. Se observa entonces a individuos egocéntricos, preocupados por sí mismos y por su cuerpo y despreocupados por los sucesos del entorno.

Suelen ser inseguros y demandantes. En ocasiones, ante situaciones de stress pueden presentarse regresiones dramáticas con pautas de conducta muy primitivas, entre otras, el llanto, los berrinches y la pérdida de los hábitos de alimentación y de limpieza.

Emparentados con la represión, se describen los mecanismos de renunciamiento y de retraimiento (retiro). En el renunciamiento, se produce una especie de capitulación ante situaciones de amenaza o de conflicto. Dentro de un profundo sentimiento de no tener esperanza, el sujeto vive un estado de pérdida de control y de incapacidad para mantener el orden interno. Ante la posibilidad de que el aparato psíquico sufra un colapso, los deseos de morir suelen ser muy intensos e incluso llevar al suicidio.

En el retraimiento, el anciano se aleja de los demás y se alista por sufrir sentimientos de vergüenza y de inadecuación. De esta forma no está expuesto a las miradas enjuiciadoras y críticas de los demás. Esta actitud autodespreciativa en

general es propiciada en los demás por conductas y formas de ser más o menos encubiertas y así, parece confirmarse que uno no es digno de estima.

La racionalización, es decir, la explicación coherente, lógica y más aceptable desde el punto de vista moral, de actitudes, actos o sentimientos cuyos motivos verdaderos no se perciben, es utilizada profusamente en el anciano, que anteriormente recurría con frecuencia a ella. Durante la senectud, la racionalización puede tener dos posibles expresiones: La primera, tiene por finalidad explicar racionalmente las deficiencias aparecidas en el curso del envejecimiento; la segunda parece estar destinada, a encubrir y desviar los impulsos y deseos poco aceptables, como son, los que se derivan de la sexualidad. Un mecanismo afín, aunque no idéntico a la racionalización, es el de la intelectualización, que permite un deslizamiento hacia la esfera intelectual y abstracta de efectos e impulsos, que de esta forma se viven como menos peligrosos y más manejables.

Como ya fue mencionado, la proyección, es utilizada por el anciano para desembarazarse de la angustia ante las propias deficiencias. Este hecho resulta bastante claro, con la afirmación característica en algunos viejos: “los hombres de ahora no son como los de antes; antes eran mejores, más diestros, etc., que compensa la conclusión inconsciente que subyace:” yo no soy el de antes, porque han disminuido mis capacidades”. A veces el envejecimiento produce una acumulación de resentimiento, hostilidad y agresividad, hasta límites insoportables y, entonces, estos sentimientos, son atribuidos a los demás, generando desconfianza en algunos casos y verdaderos estados paranoides en otros. A su vez. Los demás, la gente más joven, proyectan en el anciano sus temores relacionados con la vejez y la muerte y los perciben como amenazantes, lo que los conduce, sea a rechazarlos, sea agredirlos.

Este hecho, por un lado, complica las cosas y obliga a entender la proyección en el anciano como resultante de las interacciones generacionales, y por el otro, indica

una tendencia a la interpretación, la suspicacia o las ideas paranoides de la población añosa. Es necesaria una observación cuidadosa global de la situación que vive el anciano, así como del entorno en el que se encuentran, ya que el rechazo y la hostilidad de éste son, con frecuencia, muy reales.

La proyección, ha sido descrita también en algunos pacientes terminales, que afirman que son otras personas las que están enfermas y se van a morir.

Existen una serie de mecanismos que pueden agruparse dentro de los fenómenos obsesivo-compulsivos. En este caso también son utilizados durante el envejecimiento que se ha recurrido a ellos en épocas anteriores de la vida. Entre estos mecanismos están la formación reactiva o transformación en su contrario de tendencias o sentimientos objetables, y el aislamiento, que desconecta este tipo de tendencias o sentimientos del resto de la vida psíquica. La finalidad de ambos es mantener el control sobre impulsos inaceptables, agresivos y sexuales. Las dudas obsesivas, la indecisión y los rituales compulsivos son utilizados con el propósito de detener la acción y de temporizar.

En el viejo, todos estos fenómenos obsesivo-compulsivos, a la vez que representan un gasto muy grande de energía psíquica pueden constituir un último esfuerzo para contrarrestar la decadencia.

El mecanismo defensivo de sobrecompensación, merece ser diferenciado de la formación reactiva antes mencionada. En ésta última la transformación en lo contrario bloquea lo que ha sido reprimido; en cambio, la sobrecompensación, tiene por finalidad, la reparación de fallas o deficiencias, tanto reales como imaginarias. Se entiende, por tanto, que este mecanismo es un recurso más del que dispone el anciano para hacer frente a sus diversas deficiencias. De esta manera, prefiere algunas actividades que domina aún bien, en detrimento de otras en las que falla o teme fallar. En pacientes con síntomas de demencia poco marcados se observa también este fenómeno compensatorio.

Por último, mencionaremos las defensas contrafóbicas, que son respuestas de evitamiento ante situaciones externas percibidas como peligrosas. En el anciano

este tipo de defensas puede estar encubierto por el pretexto racionalizado, como sería el temor fóbico a salir, que es explicado por dificultades en la marcha.

Por otra parte, algunos temores tienen en ocasiones un fundamento real, que no debe ser interpretado como fóbico; esto resulta claro en las grandes ciudades en las que el temor a salir, es justificado, ya que en la calle encuentra agresión, hostilidad y peligros, además de un planteamiento urbano, en el que la población añosa no ha sido tomada en cuenta.

De acuerdo con algunos autores, como Quinodoz (1987), y Simeone (1989), las defensas somáticas son de aparición frecuente en el paciente anciano. Se pueden presentar como un malestar físico o incluso como verdaderas urgencias médicas. La función de esta somatización, sería la formación de un poderoso mecanismo defensivo cuya finalidad consistía en evitar la depresión.

Además de los mecanismos descritos, cualquiera de los conocidos en la psicología pueden ser utilizados por el viejo. Recordemos que constituyen una constelación defensiva tendente a preservar el equilibrio y a combatir la angustia desorganizadora. Es excepcional que actúen aisladamente, uno por uno; por lo general se combinan para aumentar su eficacia. En el anciano aún más que en el individuo joven, podría resultar muy contraproducente y peligroso tratar de combatir o suprimir estos mecanismos adaptativos, salvo cuando resultan muy patógenos y se transforman en maladaptivos. En ocasiones será necesario, en cambio, reforzar aquello que han servido a lo largo de la existencia y que en la vejez se han vuelto aún más indispensables para mantener el equilibrio psicológico.

Así tenemos que el comportamiento de los ancianos durante el proceso de envejecimiento, se circunscribe a todo lo expresado anteriormente, respecto al aparato psíquico, lo que nos facilita la labor para entender el comportamiento de las personas Adultas Mayores y así con motivo de nuestra investigación hacer la propuesta pedagógica de educar en derechos humanos.

Es importante destacar que existen diversos tópicos relacionados con esta problemática psíquica del anciano, como la memoria y los recuerdos, el reforzamiento del narcisismo, la inserción del psicoanálisis, el lenguaje de los

sueños, la sexualidad, el duelo y la muerte, el suicidio, la eutanasia. Así como los aspectos psicopatológicos: la neurosis, la ansiedad, las fobias, los síntomas hipocondríacos, estados paranoides, la demencia, entre otros. Solamente hemos realizado un breve esbozo al universo del mundo psíquico, solamente para estar en condiciones de comprender este comportamiento del anciano y de su proceso de envejecimiento en aras de la construcción del modelo pedagógico en la materia de derechos humanos.

III.3.1 La Psicoterapia del Envejecimiento.

Este apartado nos abocaremos al planteamiento de la psicoterapia en los adultos mayores, con motivo o a propósito del proceso de envejecimiento.

Para iniciar este punto, bien lo podríamos titular la psicoterapia en el paciente anciano, al efecto Cohen (1981), establece, a propósito de la psicoterapia geriátrica, que difícilmente puede encontrarse un área, en la que hay más desinformación, inconsistencia y estereotipos. Para dicho autor, la psicoterapia que se practica con sujetos añosos, no es menos complicada que la que se utiliza en otras edades. Tampoco lo es más. Toda tarea psicoterapéutica, es compleja por sí misma, cualquiera que sea la edad de los participantes, requiere una serie de cualidades personales, muchas de ellas susceptibles de ser desarrolladas, un aprendizaje teórico-práctico y una atención constante sobre los fenómenos psíquicos del paciente, así como los suyos propios. Tal vez en este último punto, reside uno de los escollos más notorios con el que se topan la mayoría de los psicoterapeutas al inicio de su práctica clínica. Es probable que dicho escollo sea aún mayor en el caso de la psicoterapia geriátrica.

La psicoterapia implica establecer una relación y ésta, como lo señala Andrés (1988), significa acción y efecto de referir o referirse, conexión de una cosa con otra,

correspondencia entre dos personas o cosas que se consideran al mismo tiempo. En las relaciones humanas, es necesario que exista un espacio discriminatorio que permita ver al otro como distinto del yo, es decir, que establezca la diferencia entre el yo y el tú. Toda vez que el espacio se difumina, tal diferenciación no se establece y resulta de ello una relación simbiótica. Si por el contrario, el yo y el tú se alejan demasiado uno del otro, también se borra, por ser demasiado grande, el espacio discriminatorio y no sólo se percibe una parte del otro.

En el espacio discriminatorio, además circulan entre una y otra parte, dos fuerzas o vectores horizontales, que son la transferencia y la contratransferencia; pero esas fuerzas también van en sentido vertical. Con ello, Andrés, se refiere a la historia emocional y relacional de cada una de las personas en relación.

Es el caso de la relación médico-paciente, y aún más de la relación psicoterapéutica, el terapeuta debe explorar, por medio de una mirada interior, y sobre la base de su propia historia, lo que el paciente provoca en él y los aspectos emocionales que le despierta. Con esta mirada sobre sí mismo, el terapeuta se hace cargo de sus aspectos emocionales y deja libre el espacio para poder ver al otro, sin que la distancia entre ambos esté impregnada por contenidos emocionales.

Todos los tipos de psicoterapia, se basan en la comprensión del ser humano, en forma no sólo intelectual sino sobre todo emocional Balint (1966). De acuerdo con este mismo autor, la comprensión intelectual es la que se utiliza en el campo de las ciencias exactas y de la medicina física.

Cuanto más se hace sentir el elemento humano, siendo el campo de la psicoterapia uno de los ejemplos más sobresalientes, es mayor la necesidad de la comprensión emocional. La base de ésta, es la identificación con el paciente que dependen sobre todo del deseo de comprender y de la capacidad de simpatizar con la persona en observación. Para identificarse, el observador debe ponerse a tono, a tal grado que en breve tiempo pueda sentir como si él mismo fuera la persona observada. Si la identificación tiene éxito, el observador y el observado, tienen una experiencia mutua. Una característica importante de éste fenómeno es que, una vez que el observador se ha identificado con alguien, le parecerá difícil pensar de nuevo

en forma objetiva respecto a esa persona. Es decir, añade Balint, toda forma de psicoterapia requiere un esfuerzo bifásico: el psicoterapeuta necesita identificarse antes y enseguida hacer a un lado la identificación y volverse un profesional objetivo.

III.4. El Envejecimiento y sus Desafíos.

Los anteriores párrafos nos sirvieron de soporte para el arribo del envejecimiento dentro del contexto nacional, por una parte, por la otra el significado del este punto, que se refiere al envejecimiento en México, pero además en su segundo momento a los **desafíos** que deben enfrentar los Adultos Mayores en esta sociedad globalizada y cibernética.

Para iniciar nuestro objetivo, es pertinente hacer notar que el final Siglo XX y principios del Siglo XXI, ha sido un momento que obliga a tener dos perspectivas . La primera visión es hacia atrás, cuando contempla los acontecimientos de la centuria que finaliza, los evalúa y explica. Con base en las lecciones del pasado; la segunda mirada, intenta ver hacia delante, no sólo se figura lo que nos puede deparar el Nuevo Siglo, sino que se cuestiona qué clase de mundo queremos, cómo debemos procurarlo y cuáles son las propuestas en busca del mejor futuro. En estas dos perspectivas se señalan tres transformaciones que destacan por su importancia :

- a) Los cambios en el modelo económico, que desecha la industrialización con base en el mercado interno y que se apoya en el Estado Benefactor, para procurar ser parte de la mundialización.
- b) El cambio político realizado justo al inicio del siglo y ahora intenta rescatar el Estado para construir una democracia

- c) La transición demográfica, cuya repercusión principal a largo plazo es la acumulación en números porcentuales y absolutos de la población envejecida.

En cuanto a los procesos económicos y políticos, éstos se encuentran llenos de incertidumbres, debates y disputas acerca de los modos, los caminos y las metas de estas transformaciones. En todas las naciones se cuestiona la economía del mercado, desde las investigaciones académicas, las propuestas políticas e incluso las manifestaciones con violencia. En México, la polarización de la riqueza y la extensión de la pobreza constituyen las manifestaciones más señaladas para dudar de lo correcto de estas vías. Como parte de los nuevos problemas, las relaciones de dependencia que definen la globalización imponen restricciones al crecimiento económico y la creación de empleos. De muchas maneras, estas deficiencias se transminan hacia las actividades políticas y de gobierno, que ahora se encuentran en una nueva manera de hacer las cosas, ante la falta de experiencia para gobernar en democracia, llena de tropiezos, con mucho por organizar, arrastrando ideologías, plenas de intereses y vicios que se creían antiguos pero que se muestran vivos y en acción.

Para este ambiente de contraposiciones e incógnitas, no existe sobre la transición demográfica, en la cual se puede decir que todos concuerdan en que así es y así debe ser. Esta uniformidad se da simplemente porque desde el gobierno, los planes de desarrollo y las actitudes familiares y personales, se procura que los niveles de mortalidad y fecundidad continúen las tendencias descendientes. Los deseos no sólo son prolongar o alargar la vida, mejorar la salud y ampliar las oportunidades de bienestar material, sino también, y por demás importante, evitar presiones demográficas mayores sobre los sistemas socioeconómicos y ecológicos, en busca de lo que ahora se describe como desarrollo sostenible. Sin embargo, a estos naturales y justificables deseos y planes debe agregarse el reconocimiento y aceptación de que uno de los efectos laterales será la modificación de las futuras estructuras de población en forma del envejecimiento demográfico. Es así que debe aceptarse que, al igual que el resto del mundo, el panorama poblacional de México

serà el de un envejecimiento inevitable. Es por tanto también ineludible que se tome en cuenta este proceso como un reto social del Siglo XXI, con la ventaja para la planeación, que en este caso podemos anticipar, con un enorme grado de confianza, sus tiempos y magnitudes.

En términos meramente de descripción demográfica, la perspectiva de menor participación de la población de niños y adolescentes, da la oportunidad de dedicar recursos y atención para lograr mejores calidades en la preparación, escolaridad y salud de las generaciones futuras. A su vez, el crecimiento de las poblaciones jóvenes y adultas brinda el potencial de la fuerza laboral y capaz de brindar sostén y apoyo, aunque al mismo tiempo trae consigo el gran reto de crear ocupación productiva y significativa para esa población. Finalmente, la parte envejecida de la población es una consecuencia realmente no buscada de la transición demográfica y que implica costos no previstos ante las necesidades y atención que requiere esta población, debido a su dependencia relacionada con la edad.

El envejecimiento demográfico, no sólo es un proceso en nuestro país, sino que es parte de un fenómeno mundial en aumento y que ha sido claramente diferencial por niveles de desarrollo, debido a la liga entre avance socioeconómico y transición demográfica. Estos cambios en las estructuras de población como fenómeno social y económico, trascienden el ámbito, trascienden la simple acumulación absoluta y porcentual de personas de edades avanzadas,. En el ámbito general e internacional de las investigaciones gerontológicas en curso, se concuerda que los aspectos más relevantes del envejecimiento como problema de población, presente o como crisis potencial, tienen una temática cada vez más identificada y definida. El reconocimiento del envejecimiento como problema ya particularmente para México, surge en primer lugar, de la bibliografía sobre los problemas surgidos en los países envejecidos y desarrollados, cuando se consideran sus experiencias frente a la extrapolación de esos problemas ante las propias tendencias demográficas y las proyecciones de población. No se trata de identificarse con situaciones que quizás sean diferentes, ni de imitar formas de actuar, sino de mirar qué partes del proceso de envejecimiento y sus características tienen similitud con procesos ya observados

anteriormente en otras sociedades para de ahí crear no sólo el diagnóstico propio sino también para generar los conceptos, las referencias, la metodología y la información que sean pertinentes.

Una primera visión indica que los problemas de más relevancia que impone el envejecimiento en México se refiere a lo siguiente :

- ✓ La insuficiencia financiera y actuarialmente deficitaria de la Seguridad Social y los Sistemas de Retiro de Pensiones
- ✓ El desplazamiento hacia edades mayores en la composición de la fuerza de trabajo y su repercusión en los mercados laborales ante la globalización económica
- ✓ La transformación y tecnificación de los métodos de trabajo y los cambios en los modelos de desarrollo
- ✓ La fragilidad en las condiciones de salud de la población en edades avanzadas, la mayor incidencia y prevalencia de enfermedades crónicas e incapacidades, imponiendo la necesidad de modificar los sistemas de salud.
- ✓ El cambio en las relaciones familiares y las condiciones de domicilio, producto de la transformación en las estructuras familiares y de los hogares conformados cada vez con más miembros envejecidos y emnos familiares en edades juveniles y de la infancia.
- ✓ Las necesidades de transferencias intergeneracionales e intrafamiliares ante las fallas o simple inexistencia de los sistemas públicos de apoyo a la población envejecida.
- ✓ La feminización del envejecimiento, debida no sólo a la mayor sobrevivencia de las mujeres sino también a las condiciones más adversas, físicas, económicas y sociales, con las que las mujeres llegan y pasan por la vejez, en comparación con los hombres, y
- ✓ La vulnerabilidad ante la vejez y sus aspectos físicos, sociales, éticos, legales y de derechos humanos. (Ham Chande, 2003: 38-39).

De esta forma, la comprensión ante el proceso de envejecimiento, sus características socioeconómicas y de la salud, la prevención y la búsqueda

de soluciones ante los problemas que impone, se tornan todos en una necesidad moral, social y política. Su potencialidad de crisis exige contar con miras para evitar el colapso de la Seguridad Social, transformar los nuevos patrones de demanda y consumo de bienes y servicios, ajustar los planes económicos, proteger el bienestar de la familia y sobre todo, redefinir los conceptos sociales, políticos y culturales de la Vejez, conformando, estructurando y construyendo un Programa Nacional Permanente de Educación para el Envejecimiento.

III.4.1. La Política de Salud Pública.

Para iniciar este aspecto, debemos señalar que hace aproximadamente veinte años, empezaron algunas acciones en beneficio de la población en edad avanzada, en los países en vías al desarrollo, pero fueron de forma aislada y con mayor participación de grupos e instituciones No Gubernamentales. Con esto se evidencia la poca prioridad que tenía este grupo con los programas de salud.

El conocimiento y el debate sobre sus necesidades actuales han sido cada vez más importantes; sin embargo, el avance ha sido lento, en parte por la gran dificultad que implica analizar las necesidades de un grupo tan heterogéneo.

Como primeros antecedentes, tenemos que indicar que en 1977, el Doctor Mahler, Director de la Organización Mundial de la Salud, quien dijo, que si el asunto de la salud no comienza a nivel individuo, del hogar, del lugar de trabajo y de la escuela, nunca alcanzaremos la meta de salud para todos. Todo aumento significativo del bienestar físico, mental o social, dependerá en gran medida de la determinación del individuo y de la comunidad ocuparse de sí misma (Arronte:1993: 233),

Luego entonces, bajo este escenario, debemos ubicarnos en el contexto de nuestro país, para lo cual, resulta innegable **que todo ser humano tiene derecho a la salud**, como un bien necesario para su existencia, y por lo tanto los servicios que ayudan a conservarla o recobrarla, deben ser dados a **todos**, el médico, como

colaborador en el proceso de salud, tiene la obligación ética de prestar sus servicios con la mejor calidad posible dentro de una decisión racional de los recursos para la salud.

Desde mediados del Siglo XX, ha habido una mayor aceptación del derecho a la salud, lo cual ha propiciado el surgimiento de sistemas de atención de la salud en prácticamente todos los países. No obstante, la demanda creciente y el aumento considerable de los costos asociados con dichos sistemas de atención de la salud, han hecho que en la actualidad la distribución de los recursos para la salud sean un tema controvertido.

El derecho a la salud, como derecho humano, como derecho fundamental, ha sido reconocido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), y ratificado en varias ocasiones e instrumentos jurídicos. En este sentido, dicho organismo define a la salud, como un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solamente ausencia de enfermedad. Considera a la salud, como una condición fundamental para lograr la paz y seguridad, y por tanto, promueve el goce del grado máximo de salud que se pueda alcanzar. Este derecho a la salud ha sido ratificado entre otras, por :

- a. La Constitución de la Organización Panamericana de la Salud
- b. La Declaración Universal de Derechos Humanos
- c. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- d. El Pacto Internacional de Derechos Políticos y Civiles
- e. La Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial
- f. La Declaración Americana de los Derechos y Deberes de los Estados.

En México, el deber por parte del Estado de asegurar el acceso a los servicios de salud para todos los ciudadanos, incluyendo por supuesto a los Adultos Mayores, se ubica en el artículo 4º, de la Carta Fundamental: " Toda persona tiene derecho a la

protección de la salud. La ley establecerá las bases y las modalidades para el acceso a los servicios de salud y establecerá la concurrencia de la Federación y las entidades federativas en materia de salubridad general, conforme a lo que dispone la fracción XVI del artículo 73 de esta Constitución”, al efecto vinculamos lo anterior con el artículo y fracción de referencia. Facultades del Congreso, el Congreso, tiene facultades : “ XVI Para dictar leyes sobre....salubridad general de la República.

1.-El Consejo de Salubridad General dependerá directamente del Presidente de la República, sin intervención de ninguna Secretaría de Estado y sus disposiciones generales serán obligatorias en el país.

2.- En caso de epidemias de carácter grave o peligro de invasión de enfermedades exóticas en el país. El Departamento de Salubridad tendrá obligación de dictar inmediatamente las medidas preventivas indispensables, a reserva de ser después sancionadas por el Presidente de la República.

3.-La autoridad sanitaria será ejecutiva y sus disposiciones serán obedecidas por las autoridades administrativas del país.

4.- Las medidas que el Consejo haya puesto en vigor en la campaña contra el alcoholismo y la venta de sustancias que envenenan al individuo o degeneren la especie humana, así como las adoptadas para prevenir y combatir la contaminación ambiental, serán después revisadas por el Congreso de la Unión, en los casos que le compete”.

En otro sentido, debemos señalar que el concepto del derecho a la salud, se generalizó después de la Segunda Guerra Mundial y propició

El surgimiento de sistemas de atención de la salud.

En la mayoría de los países clásicos en atención a la salud encontramos los siguientes :

- a) Modelo Liberal: basado principalmente, en la postura norteamericana, de la libre empresa, la cual da énfasis a la solicitud de recursos de salud, a través de particulares.
- b) Modelo Social : De influencia británica, donde el Estado, provee a través del sistema de salud y red de particulares, la cobertura social de salud.

- c) Modelo Intermedio: El cual surge en Alemania (despuès de la Segunda Guerra Mundial). En este sistema se basan en gran parte los lineamientos de atenciòn de la salud en Mèxico.

Lo anterior, quiere decir, que por una parte existe una obligaciòn y un monopolio del Estado Mexicanos, a garantizar el acceso a la salud, de todos sus habitantes, pero por la otra tambièn permite la inserciòn del sector privado, para que con base en los lineamientos estatales, intervenga en la prestaciòn de dicho servicio pùblico. Por tal motivo se denomina modelo intermedio. Cabe señalar, que el servicio mèdico en nuestro paìs, se esquematiza de la siguiente forma

- ✓ Sector Pùblico
- ✓ Sector Privado.

Para la explicaciòn de ambos, se requiere la invocaciòn del artículo 123 constitucional, mismo que contiene dos apartados A), y B. El primero de ellos, se refiere a los trabajadores que laboran en epmresas particulares, como acceso al derecho a la salud, les correspond el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), en caso del apartado B), se refiere a los trabajadores del Estado Federal, incluyendo el Distrito Federal, exclusivamente, correspondiendoles como servicio mèdico: el ISSSTE. En donde tenemos excepciones como Petròleos Mexicanos, que tienen su propia infraestructura mèdica, o el caso de los trabajadores del Sistema de Transporte Colectivo, que tienen acceso al servicio mèdico privado. Como tambièn la UNAM ,solamente ciertos trabajadores, gozan de la prestaciòn del servicio mèdico privado: Maestros de Tiempo Completo, por ejemplo o ciertos funcionarios de alto nivel jeràrquico. Asì mismo los trabajadores de la banca, que tienen servicio mèdico privado.

Resulta claramente entendible que estos trabajadores, en su caràcter o por su relaciòn laboral, tienen acceso al servicio mèdico, y los trabajadores independientes, no gozan de esto. Como mucho menos los que no trabajan, aunque el novìsimo “seguro Popular”, al parecer viene a suplir estas omisiones al acceso del servicio mèdico.

Por otra parte, en el caso de la regulación de esta garantía constitucional y en nuestro caso de un derecho humano, no basta el planteamiento legislativo, es decir, que parezca en un cuerpo normativo con toda su petulancia legislativa, sino lo que se requiere que este se encuentre en operaciones óptimas de materializarse en el momento que es requerido. Bajo este planteamiento, podemos decir, que hay un cumplimiento parcial, debido a las implicaciones económicas. Esto es, que pese a que se han logrado avances significativos, su aplicación ha resultado no ha sido la más idónea, debido al aumento de los costos, al grado que los servicios de salud consumen una parte significativa del Producto Interno Bruto (PIB), así como otros factores, han contribuido al aumento de los costos, como se indicó, pero existe, uno que nos interesa para nuestro estudio: la esperanza de vida, esto es, que en la década de los cuarenta era de 73 años, y para el año 1994, a setenta y tres años, para el dos mil, aumenta 74 años, . Existen otros factores, a considerar como los avances tecnológicos, la especialización de la medicina, la aplicación de los criterios médicos, sin darle la debida consideración a los aspectos económicos, el incremento en los medicamentos, la mala administración de los recursos.

Basado en el principio de la justicia distributiva (Aristóteles), el Estado tiene prioritariamente la obligación de que se proporcionen los servicios de salud a todos los ciudadanos, mejor dicho a todos los habitantes,. Aunque la importancia del Estado en este campo, es incuestionable, el aumento de los costos, aunado a las recesiones económicas recientes, ha hecho que se empiece a cuestionar si corresponde al Estado otorgar estos servicios, y si es así, cuál sería la cobertura adecuada de los mismos. Al mismo tiempo, se han buscado las alternativas de solución. Como el problema es fundamentalmente económico, las alternativas, reiteramos, que se han propuesto, derivan de esta rama del saber humano.

Desde el punto de vista económico, el objetivo final, es conseguir el máximo beneficio al menor costo posible. El problema radica en cómo definir el beneficio, si el beneficio se mide en unidades monetarias, la evaluación de la eficiencia del sistema se denomina costo-beneficio. Si se mide en unidades relacionadas con el tema de que se trate, como casos que se han diagnosticado, muertes que se han

evitado, etc., se denomina en términos de valor o utilidad para el paciente, se habla de análisis de costo-utilidad. Aunque la consideración de los costos de salud, han asumido gran importancia, la propuesta pragmática de la consideración de costo-beneficio que está fundamentada en la productividad medida económicamente, tiene el riesgo de considerar la vida humana como un valor económico. Si bien es cierto que el cálculo de costo-beneficio, es relativamente sencillo para los economistas, en la relación de personas, el costo y el beneficio son parámetros muchas veces difíciles de cuantificar. Si la medición de costos y rendimientos es apropiada en otras áreas científicas, en la humana, debe ser utilizadas con cautela, puesto que el hombre es un ser por sí y en sí mismo valioso.

Sobre el mismo costo-beneficio, debemos remarcar, que se trata del mismo efecto que tiene en la práctica médica y con relación al médico-paciente, donde el médico decide lo conveniente, según su criterio, para el paciente, ha ido progresivamente cambiando a un modelo de decisión compartida, pues en la actualidad, frecuentemente intervienen las decisiones médicas, una red de instituciones, con políticas sanitarias concretas, que vuelven esta relación un equipo con múltiples estrategias y objetivos a veces diversos. La distribución de recursos para la salud, por tanto, cada vez está más condicionada a decisiones económicas y políticas que influyen los lineamientos tradicionales del principio de beneficencia y justicia que deben impregnar el actuar del médico.

Debido a las limitaciones del análisis costo-beneficio, recientemente, se han procurado dar más énfasis al análisis de costo-efectividad y de costo utilidad.

Estos análisis utilizan como medidas de beneficio la remisión de los síntomas, la disminución de las discapacidades, los años de vida ganados, etc., donde queda más patente el valor de la vida humana.

A lo anterior queremos agregar el enfoque de la eticidad en la distribución de los recursos para la salud que se apoya en los principios de :

- Beneficencia
- Subsidiaridad
- Sociabilidad

- Justicia.

Por lo que corresponde a la beneficencia, ésta establece, que se debe promover el bien del paciente, lo cual significa algo que produce bienestar. Este principio es más amplio que el *primum non nocere* hipocrático (ante todo no dañar), también conocido como el principio de no maleficencia. Este principio, busca de forma activa, el bien y no solamente prevenir el mal: el principio alude a la acción o implica esta acción concreta y se complementa con el de benevolencia, que enfatiza el deseo de querer hacer el bien.

El principio de subsidiariedad, trata a las acciones de la comunidad con respecto a cada miembro. De acuerdo a ello, existe obligación de ayudar al que tiene más necesidad, lo cual incluye el deber de promover la iniciativa de particulares o grupos para proporcionar dicha ayuda.

Por su parte, el principio de sociabilidad, se refiere a las relaciones de cada sujeto hacia la sociedad. De acuerdo con dicho principio, cada persona se compromete ante la sociedad a promover la salud, puesto que es un aspecto esencial del bien común. En éstos términos, ambos principios son complementarios.

En torno al principio de justicia, debemos invocar lo expresado en este sentido por Aristóteles en su concepto clásico de justicia, que consiste en “dar a cada quien lo que le corresponde”. En sentido más amplio. Justicia sería aquello que se adecúa a un modelo. El principio de justicia distributiva, se refiere a la distribución equitativa y adecuada de los recursos, en el caso, que nos ocupa, de los recursos para la salud. La estructuración de estos principios bioéticos a la distribución y aplicación de los recursos para la salud, se puede realizar de la forma siguiente. De acuerdo con el principio de beneficencia y el de subsidiariedad, lo propio de la profesión médica es ofrecer a cada individuo el máximo beneficio posible, especialmente a los más necesitados. Si los recursos fueran ilimitados, éste sería el modo normal de proceder. No obstante, los recursos para la salud son y siempre serán **limitados**. Es por ello que, basados en el principio de justicia distributiva, también es ético tratar de conseguir la mayor efectividad para la mayoría de los enfermos y no sólo para uno. De aquí, se deriva que la aplicación de principios económicos a los sistemas de

atención de salud, es apropiada, siempre y cuando vaya dirigida a obtener el máximo de salud para la población con los recursos existentes. Desde el punto de vista de la ética profesional, no existe conflicto en que los médicos tengan responsabilidad de proporcionar la mejor asistencia posible a cada paciente, cuidando al mismo tiempo la consideración de los costos y las necesidades de salud de la sociedad (Errassti, 1997). Sin embargo, en algunas circunstancias, pueden ocurrir conflictos entre la obligación de proteger la vulnerabilidad y la confianza que el paciente deposita en su médico y las obligaciones contraídas con el sistema de salud, una compañía aseguradora, una organización administradora de la salud, e incluso la sociedad en general, particularmente en lo que se refiere a la utilización de recursos y al control de costos. En este sentido Pellegrino, hace las siguientes recomendaciones :

- a) La responsabilidad primaria del médico es su paciente. En casos de duda o conflicto, el médico, debe buscar prioritariamente el bienestar del paciente y no el el sistema o plan de salud
- b) El médico, tiene la obligación de utilizar solamente las pruebas, procedimientos y tratamientos que sean efectivos, benéficos y no excesivamente costosos. La mayor contribución que puede hacer el médico al control de los costos, es un diagnóstico y tratamiento eficientes y efectivos, no la negación de tratamientos que no son necesarios.
- c) El médico deberá rechazar contratos que prevengan el conocimiento por parte del paciente de incentivos financieros o cláusulas que prohíban el uso de tecnologías u otras acciones médicas
- d) El médico deberá oponerse a participar en planes que claramente demuestren producir daño al paciente para denunciarlo a la opinión pública.

Bajo este esquema de presentación. Como se expresó en párrafos anteriores, la ética de la distribución de los recursos para la salud se sustenta fundamentalmente en el principio de subsidiariedad. De acuerdo con él, el profesional de la medicina se considera una persona competente científicamente, motivado al servicio de su paciente como ser integral y de la sociedad como comunidad humana. Del paciente

se espera que sea sujeto activo en la promoción de su salud y que colabore en la salud social, toda vez que de ella forma parte.

Bajo el modelo de subsidiariedad, la dignidad de la persona requiere de la sociedad y la vida en comunidad, participando del bien común, al mismo tiempo, cada uno tiene la obligación de contribuir a este bien común y el derecho de compartirlo. Muchas de las injusticias sociales, son el resultado de la exclusión de algunas personas del bien común que ellas tienen el derecho de compartir, así que la distribución del bien común, es una demanda fundamental de justicia social.

El principio del bien común, requiere valores de amor y caridad, distribuyendo los bienes, no según el mérito personal, sino según las necesidades de cada individuo: el servicio no debe basarse en la posibilidad de pago de la persona ya que ello sería causa de discriminación. Así que aquellos que no pueden ayudarse a sí mismos, como los pobres, los enfermos, los discapacitados, no nacidos, **ancianos**, deberán tener mayor consideración en estos planes. En este sentido, la cobertura general le corresponderá al Estado, como figura de bien común. La medicina privada, en cambio, tiene otro tipo de objetivo:, ya que la consideración de ganancia es implícita a su servicio, más no por ello este tipo de actuación, esta exenta de participar en los valores humanos fundamentales, por lo que tampoco puede ser ajena al bien común, lo cual la obliga a actuar con mesura económica y a participar de acciones de beneficencia que amparen a grupos desprotegidos como una medida alterna de redistribución en relación a la justicia social.

Todas las personas deberán contribuir de acuerdo a sus habilidades; así, la responsabilidad social recae principalmente en aquellos que tienen la habilidad de curar y secundariamente en los que tienen capacidad de pagar. Bajo este modelo, algunas personas con capacidad económica se niegan a contribuir, argumentando que su bienestar es fruto de su trabajo individual, pero ello solamente es parcialmente cierto, ya que ese trabajo lo realizaron en sociedad y es parte del bien común, lo cual los obliga a una justa retribución. En esta idea del bien común surge la subsidiariedad, que implica la primera responsabilidad en conocer las necesidades y contribuciones individuales al grupo.

La distribución de los recursos para la salud debe, por tanto, buscar un modelo que cumpla prioritariamente el principio de la subsidiaridad, el cual es compatible con la justicia y el bien común. La selección del modelo se vuelve entonces prioritario pues por experiencia sabemos que, a la larga, los malos principios ocasionan malas consecuencias, Fein, en 1986, propuso una serie de lineamientos en proyección de modelos de atención a la salud :

- a) Toda persona tiene derecho a tener acceso a los servicios de salud como un derecho fundamental y humano
- b) Deberán cubrirse todo tipo de alteraciones de salud físicas y mentales
- c) Enfatizarse la medicina preventiva y la promoción de salud óptima.
- d) La atención debe ser de calidad
- e) Debe educarse humanísticamente a los profesionales de la salud
- f) La metodología de financiamiento general debe ser un grupo nacional, apoyado mediante un régimen de impuestos basado en la capacidad de cada quien para pagar o sin costo alguno
- g) En la administración y planeación de los sistemas deberán participar tanto pacientes como personal de salud.

Aunque los lineamientos anteriormente propuestos, son adecuados, es importante tener presente, una serie de puntos para resolver conflictos, en los cuales indudablemente se van a presentar. Para la resolución de conflictos, sería conveniente formar equipos interdisciplinarios que sostengan las siguientes premisas :

1. La profesión médica no puede ni debe alejarse del principio de beneficencia como norma de actuación.
2. El principio de beneficencia posee una jerarquización:
 - Valor de la vida física.
 - Principio terapéutico.
 - Valor de la totalidad
 - Calidad de Vida.

Ahora bien, si se acepta dicha jerarquización, la vida es un valor superior al de calidad de vida, lo cual en la práctica, se traduce en lo siguiente : Primero conservar la vida. Segundo, tratar de conservar la o prevenir la salud. Tercero, tratar de conservar la integridad física, ya que por el principio de totalidad de las partes pueden sacrificarse al todo (mutilación innecesaria). Por último, otorgar calidad de vida, lo cual incluye aquello que permita vivir humanamente o morir dignamente; esto es, respetando el término natural de la vida humana, libre de dolor y sufrimiento innecesarios.

3. Los principios del mal menor y el voluntario indirecto pueden aplicarse en muchas situaciones conflictivas. Este modelo de actuación ética parte de la base real según la cual no siempre podemos realizar todo el bien que quisiéramos toda vez que en el acto concreto las decisiones éticas coexisten sopesando bienes de diferente jerarquía o mezcla de bienes con males que no pueden ser evitados.

En el presente orden de ideas debemos señalar, que el envejecimiento, es un componente característico de la dinámica de población y un sello de los tiempos modernos. Al mismo tiempo que las sociedades de fin de siglo presentan importantes descensos de la mortalidad infantil y de la fecundidad, tienen que enfrentar un considerable crecimiento de la población de Adultos Mayores.

En términos generales, se considera que el envejecimiento de la población, se debe al aumento absoluto y relativo de Adultos Mayores, sin embargo, aunque parezca sencillo definir al Adulto Mayor, existen diferentes opiniones al respecto.

Desde el punto de vista demográfico, Adulto Mayor, es aquella persona que ha entrado en el sexto decenio de la vida. (Lozano, 1999, 90). En cambio la Asamblea Mundial sobre Envejecimiento, convocada por la Organización de las Naciones Unidas en la ciudad de Viena en 1982, adoptó la definición de anciano respecto de la población de sesenta años. Por lo que corresponde al aspecto económico, una persona Adulta Mayor, es aquel individuo que se encuentra jubilado, y por lo tanto, deja de ser considerado como un sujeto productivo, esto por lo regular, sucede

después de los sesenta y cinco años en los hombres y de los sesenta en las mujeres.

Desde una perspectiva familiar, se identifica a los Adultos Mayores, con la salida del último hijo del hogar o con la llegada de los nietos. De acuerdo a Lozano y Frenk, el ser Adulto Mayor, consideran como sinónimo el pertenecer a la Tercera Edad, pues es la base de la tercera generación en una familia.

La dificultad mayor resulta al tratar de establecer una definición precisa e incluyente de un programa social de atención al Adulto Mayor, sobre todo porque se trata de un grupo heterogéneo, integrado por individuos de diferentes generaciones, que han tenido importantes diferencias en su pasado laboral, social y cultural, y a los cuales no se les puede otorgar las mismas soluciones asistenciales bajo la idea de una falsa uniformidad debido a la edad.

En el nivel individual, el envejecimiento, es un proceso natural que se acompaña de cambios fisiológicos de diversa índole, que poco a poco van derivando una fragilidad física y mental que facilita la presencia de enfermedades. Este proceso se asocia con la edad y con el género, pues a medida que los años avanzan, se va modificando la proporción de personas mayores con cambios fisiológicos con respecto a la proporción de enfermos y en las mujeres la aparición de la enfermedad tiende a postergarse más que en los hombres. Por ejemplo, entre los 60 y los 69 años, el 66 % de las personas presentan cambios fisiológicos, algunos de ellos imperceptibles y entre el 4 y el 10 % está enfermo; en cambio, al llegar a los 80 años, la primera proporción desciende al 20 % y la segunda crece al 30 o 40 %.

En ambos grupos de edad, se mantiene un elevado número de personas mayores que se encuentran con cierto estado de fragilidad, física o mental debido, en gran medida, a la disminución de su capacidad de adaptación y que su *homeostasis*, se va haciendo cada vez lenta. Este impacto en el funcionamiento de los individuos en edad avanzada nos obliga a disminuir aquellos trastornos que son originados por cambios fisiológicos de los que son verdaderas manifestaciones patológicas, pues en cada caso la respuesta médica y social es diferente. Los primeros requieren de asistencia social o familiar, pues el deterioro de sus funciones los lleva a realizar sus

actividades físicas con más lentitud y paulatinamente, empiezan a limitar sus intereses, aunque no necesariamente estén enfermos; en cambio las personas mayores enfermas, requieren de acciones médico-asistenciales especializadas para enfrentar múltiples enfermedades, complicaciones severas o internamientos frecuentes en el hospital.

Además del componente biológico del envejecimiento, se reconoce también un componente social del mismo, éste último depende del papel que la sociedad le impone a las personas que envejecen, el cual resulta de actitudes y creencias en la comunidad. Expresiones de este componente, son la formación de consejos de ancianos para apoyar la toma de decisiones importantes en la comunidad, el retiro del mercado de trabajo de los individuos a determinada edad, la creación de asilos o de casas de reposo.

A esta doble dimensión del proceso de envejecimiento corresponden importantes cambios en la calidad de vida de las personas adultas mayores.

Ahora bien, en el caso del envejecimiento en nuestro país, los Adultos Mayores han aumentado considerablemente en los últimos años. De representar en el decenio de los cuarenta alrededor del 5.5 % de la población para 1996 aumentan al 6.4 % y se estima que para el año 2020 cubrirán el 11.6 % de la población nacional. El total de personas adultas mayores de sesenta años que actualmente habitan nuestro país es alrededor de seis millones, lo cual equivale a la totalidad de población del Estado de Jalisco. De la misma manera, se estima que para el año 2020, la población de mayores de 60 años ascenderá a 14.5 millones, es decir, 75 % de la población que habitaba en todo el país en 1940 o casi el doble de la población que vive en el D.F. en la actualidad .

Evolución de la población mayor de 60 años México 1950-2020

	1950	%	1990	%	2 020	%
Ambos sexos	1420	5.5	4730	5.7	14539	11.6
Hombres	678	5.3	2137	5.2	6541	10.7
Mujeres	742	5.7	2593	6.2	7998	12.6

En gran medida, este incremento de la población mayor se asocia con el mejoramiento de las condiciones de vida y de salud de la población. El aumento de la esperanza de vida al nacer se relaciona directamente con el aumento de la población mayor. En 1950, la esperanza de vida al nacer en México era de 46.9 años y ésta aumentó a 70.6 años hasta 1990, estimando que llegará a 76.5 años en el año 2020.

De la misma manera en que aumenta el tamaño de la población evidentemente se incrementan las necesidades de la población particularmente el de los servicios médicos para los Adultos Mayores, en virtud de su condición de fragilidad y vulnerabilidad tanto física como mental.

De acuerdo a lo anterior el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática señala que el último ejercicio censal del año 2000, registró en el país 6.9 millones de personas de 60 años y más, lo que equivale al 7.1 % de la población total; 3.7 millones son mujeres y 3.2 %, son hombres.

En 1990, seis de cada cien habitantes eran personas de 60 años y más: para el año dos mil, la proporción es de siete. La gráfica muestra la población total y por sexo para los 1990 y 2000 de este grupo de población.

En números absolutos, el aumento en este grupo de edad durante el periodo 1990-2000, fue de casi dos millones de personas con una tasa de crecimiento anual de 3.39 %, superior a la registrada por la población total en estos diez años de 1.85 %.

Por otra parte, el estado número de los Adultos Mayores, a la luz de este Instituto es el siguiente de acuerdo a los rubros : que se indican:

Por entidad federativa, estado conyugal, sexo, educación, mortalidad, defunciones, morbilidad hospitalaria, discapacidad, discapacidad y sexo, causas de la discapacidad y sexo, horas destinadas a la actividad cotidiana, tipos de violencia, trabajo, religión católica. Anexo estadístico.

Por Entidad Federativa:

1. Zacatecas.....8.7 %
2. Distrito Federal y Nayarit.....8.5 %

3. Oaxaca y Yucatàn.....8.4 %
4. Tabasco.....5.8 %
5. Estado de Mèxico y Chiapas.....5.4 %
6. Baja California.....5.2 %
7. Quintana Roo.....3.7 %

Una vez que hemos visto el panorama estadístico, ahora debemos encaminarnos al reto o desafío que tienen los Adultos Mayores en cuanto a la política de salud. En este sentido, las altas tasas de incremento o de ascenso demográfico, al que nos referimos, y los avances módicos para alcanzar más eficaces tratamientos de enfermedades y el hecho de que mayores grupos de mexicanos tendrán mejores niveles de bienestar, tuvo como resultado, que cada día se incrementa, ya lo decíamos, el número de personas que viven más años.

Bajo esta perspectiva, el Instituto de Seguridad Social al Servicio del Estado: ISSSTE, cuenta con más de diez millones de derechohabientes, de los cuales el veinte por ciento, corresponde a pensionados. De esta manera, aproximadamente 800 mil pacientes, son mayores de sesenta años de edad, y por tanto, sus necesidades de atención médica, se encuentran directamente relacionadas con las enfermedades crónico-degenerativas.

Frente a dicha problemática, el Instituto, ha implementado desde el año dos mil un programa Integral de salud dirigido a este sector de pacientes, mismo que partirá desde el primer nivel de atención en las clínicas familiares, el segundo, conformada por las unidades hospitalarias y hasta el tercer nivel de atención, que integran los hospitales regionales de alta especialidad, por lo que es imperativo, ofrecer apoyo integral a los Adultos Mayores, en este sentido.

De esta manera, en el primer nivel de atención, se ofrecerá el servicio en módulo gerontológico, donde se evaluará, diagnosticará y brindará seguimiento de las enfermedades de cada uno de los jubilados, al igual que a sus familiares, que también será de la edad adulta.

Respecto al segundo nivel, los médicos, denominados interconsultantes, serán quienes articularán la atención geriátrica. Esos médicos, se encargarán, no sólo de prescribir fármacos, sino también evaluarán el tratamiento, que se establece por periodos, y finalmente darán seguimiento a la recuperación del paciente-adulto mayor.

En el caso de los hospitales regionales del tercer nivel, como el “20 de Noviembre”, se abrirá la especialidad de Geriatria, a fin de ofrecer de manera integral una adecuada atención a la salud de este sector de la población.

De acuerdo al Dr. Carlos Romero Aparicio, Geriatra del Hospital Regional “Adolfo López Mateos” del ISSSTE, señala, que las enfermedades crónico-degenerativas en muchas personas, no surgen durante la vejez, sino que ya las padecían con anterioridad, pero es durante esta etapa de la vida en que suelen diagnosticarse.

A su vez, la depresión, es otro de los trastornos más frecuentes que se presenta en la llamada Tercera Edad. Un número importante de personas cree que los Adultos Mayores están deprimidos por ser personas grandes y no se dan cuenta, que la falta de actividades genera estados depresivos. Frente a ello, casi nunca se diagnostica a la depresión como una enfermedad que se desarrolla en este sector poblacional. Desde luego, las consecuencias de un deficiente diagnóstico pueden conducir a la muerte del paciente-adulto, de allí que es fundamental su tratamiento oportuno.

Cabe agregar que a pesar de todo esto, el hospital referido, brinda solamente atención geriátrica a 20 personas por día, teniendo para hospitalización 15 camas exclusivas para las personas de edad adulta, así mismo, el departamento de Urgencias, cuenta con tres geriatras, que atienden a los Adultos Mayores que arriban en estado crítico.

También este nosocomio, tiene un programa de rehabilitación del paciente geriátrico, en el cual se brindan terapias de locomoción y lenguaje. Participan enfermeras, trabajadoras sociales y personal de rehabilitación, que de manera integral atienden al anciano y ayudan a los geriatras a llevar al paciente, al estado óptimo de salud.

A manera de conclusiones podemos señalar que hasta este momento, se ha mostrado un panorama general de algunos de los aspectos psico-médicos más relevantes asociados a las poblaciones de mayor edad. Todo el proceso de mantener de manera preventiva y curativa, el estado de Salud de los Adultos Mayores, requieren de una política estatal, que sepa llevar el rumbo adecuado, el primer paso, que se debe considerar es la planeación en la que necesariamente sobresale la asignación de recursos financieros, seguida de la aplicabilidad de los mismos, previamente al diagnóstico de necesidades y desde luego a la evaluación de resultados. Debemos tomar en cuenta, que de ello depende el éxito de las tareas, en virtud, que es importante destacar, que se trata de atender a personas con características propias, que requieren un trato especial, considerando el proceso de envejecimiento, la calidad humana que habrá de imprimirle a esta espinosa tarea, requiere de una especialización en el ejercicio del servicio, como es la inserción de Geriátras así como de otros profesionistas relacionados con la salud, a efecto de tener varias miradas en un mismo objetivo a cumplir: la salud del Adulto Mayor.

Para lo cual el diseño de una política de Estado, requiere de la conjunción de todos los actores encargados de ello, tanto del sector público, como líder natural como del sector privado, en su calidad de agente solidario en tareas humanitarias.

El mismo proceso de envejecimiento da pauta a la atención focalizada, dirigida, planeada, pero desde luego, reiteramos, con carácter humanitario, debido al perfil de los Adultos Mayores.

El rasgo población, como estadístico, nos dan y permiten una prospectiva, pero eso es el futuro, que es importante como el manejo del presente. Ante lo cual, sabemos, que actualmente el sector salud, en general se encuentra desatendido, pero más aún el de las personas Adultas Mayores, en este esquema de presentación, lo que nos corresponde es atender como objetivo primordial a este grupo de vulnerables, que a mediano y largo plazo, se transformarán en un segmento significativo de la población nacional, que puede generar un conflicto de grandes dimensiones. También es importante destacar, que estamos hablando del trato con personas, no

homogèneas, en proceso de envejecimiento, con otra perspectiva de la vida y del mundo, lo cual, debe preocupar y ocupar en realizar tarea en torno a ello.

Finalmente, para proceder a la implementación y construcción de una política pública que busque mejorar las condiciones de salud de los Adultos Mayores en nuestro país, es necesario (dirigida imperante) considerar que :

- a) Se trata de un sector de la población que va en aumento constante, en términos absolutos y relativos.
- b) No se comporta de manera homogénea a lo largo del país. Paradójicamente, en los lugares de mayor pobreza y emigración de jóvenes, existe un mayor número de adultos mayores que demandan atención a sus problemas.
- c) Las enfermedades que generalmente presentan los adultos mayores, no los identifican de manera absoluta dentro del resto de la sociedad. Si bien en ellos es menos elevada la frecuencia de enfermedades infecciosas o de desnutrición, en la actualidad sus principales necesidades de salud se asocian con enfermedades no transmisibles, para las cuales los costos de atención son más elevados.
- d) Es necesario identificar y remover las barreras económicas que impiden que la población que más necesita el apoyo de los servicios de salud los pueda utilizar cabalmente.
- e) Es importante mencionar, que no todo es enfermedad para este grupo de personas, cada vez más individuos llegan a los sesenta años o se jubilan en óptimas condiciones de salud y así desean mantenerse. Esta exigencia corresponde a un nuevo reto para la medicina actual y para la sociedad en su conjunto, que deben aportar un buen apoyo a esta nueva categoría de personas, para permanecer sanos. En vejecer activamente debe constituirse en el objetivo central de un programa de envejecimiento exitoso.

“Para vivir una ancianidad productiva y con bienestar es más importante mantener las facultades mentales que incluso la condición física” (Volz, 2000, 24-28).

III.4.2. La Seguridad Social en los Adultos Mayores.

La seguridad social, ha sido un factor relevante en las transformaciones sociales y económicas de México, durante el Siglo XX. En una definición resumida, la seguridad social, se refiere, a la protección que la sociedad otorga a las personas contra o para abatir las contingencias económicas y sociales derivadas de la pérdida de ingresos, como consecuencia de enfermedades, maternidad, riesgos de trabajo, invalidez, vejez y muerte .

Dentro de estas contingencias y beneficios, se incluyen las pensiones ante las pérdidas de la capacidad para el trabajo debidas a los rasgos laborales, la vejez, la enfermedad o la invalidez, así como por la ausencia del sostén de la familia en la forma de rentas por viudez, orfandad o ascendencia.

Es importante hacer notar, que la Seguridad Social en México, tiene sus primeras manifestaciones durante los primeros años del Siglo XX. Durante el porfiriato, México se pone en camino hacia la Modernidad, se crea la red ferrocarrilera, dan inicio a las actividades industriales y también se establecen las primeras disposiciones para cubrir riesgos derivados del trabajo. En 1904, se expide la Ley de Accidentes de Trabajo del Estado de México y en 1906, se crea una legislación en el Estado de Nuevo León con el mismo nombre. En 1915, la Ley del Trabajo del Estado de Yucatán, establece por primera vez en México, a la Seguridad Social (Arce Cano, 1944),. Después el principal resultado político de la Revolución Mexicana, fue la redacción y adopción de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de 1917. En este marco constitucional destaca el artículo 123, el cual establece la obligatoriedad de los patrones a otorgar prestaciones de trabajo, que incluye la protección ante las contingencias del trabajo, cuestión que proporcionó la base legal para el establecimiento de la Seguridad Social. Pero puede decirse que los sistemas de Seguridad Social se inician ya con formalidad con la creación en 1925, de la Dirección de Pensiones Civiles y de Retiro.. Esta Dirección se transformaría en 1959, en el actual Instituto y Servicios Sociales de los Trabajadores al Servicio del Estado (ISSSTE). Los empleados dedicados a actividades relacionadas con el gobierno, las instituciones con presupuesto

gubernamental y los grupos policiacos, cuentan con programas de seguridad social, administrados a través de diversas organizaciones. La mayor de estas instituciones es el ISSSTE, el cual agrupa a la burocracia del gobierno federal, a los maestros adscritos a la Secretaría de Educación Pública y a algunas organizaciones de carácter público. De modo semejante, en casi todos los Estados de la República, existe un organismo propio para atender la Seguridad Social de los empleados estatales y municipales, la policía local y los maestros estatales. Parte de la existencia de estas instituciones ha venido de la necesidad de conceder beneficios suficientes a los servidores públicos para sostener el equilibrio social y político del país.

A partir de los años treinta, se comienza a sentir los beneficios de la pacificación del país, luego del movimiento revolucionario que actuó muy desorganizado y sin guías, dejando secuelas sociales y económicas de destrucción y desorden que debieron repararse. Como parte de esa reconstrucción, el reordenamiento y también de la recuperación del control, el aparato político y de gobierno creó una serie de empresas dedicadas a actividades de gran importancia económica, social y estratégica, como son la explotación petrolera, la generación y distribución de electricidad, el manejo de la banca central y de desarrollo, y el funcionamiento de los ferrocarriles. Estas empresas, se clasifican como descentralizadas, funcionan como "propiedad de la Nación", con intenciones de protegerlas de cualquier injerencia extranjera, las que en gran parte han sido expresión del nacionalismo social y económico vivido por México de los años treinta a los setenta y cuya máxima manifestación histórica, fue la expropiación de la industria petrolera en 1938. Aunque estas empresas surgieron de la necesidad de garantizar desde el poder público el abasto y servicio en áreas vitales, asimismo se les agregaron elementos para asegurar el respaldo político y electoral de amplios sectores de la población, agrupados en sus sindicatos. De esta manera, la relevancia de los recursos que manejan y su peso político, les otorgó a estas empresas y sus sindicatos una gran capacidad negociadora y de presión política, lo cual les permitió obtener para sus agremiados los mejores términos en sus Contratos Colectivos de

Trabajo (Mesa Lago, 1977), incluyendo prestaciones de Seguridad Social y beneficios de pensión y retiro, que son concesiones no de prestación social, sino de verdadero privilegio (Valencia, 1999).

En un esquema parecido, el Ejército, la Marina y la Fuerza Aérea, cuentan con su propio sistema de Seguridad Social, administrado por el Instituto de Seguridad Social de las Fuerzas Armadas (ISSFAM).

La máxima expresión lograda en México de la Seguridad Social, llega en 1943, con el establecimiento del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), la más grande de las organizaciones de su tipo en el país. Bajo las tónicas del Estado benefactor, esta institución de Seguridad Social, se construyó pensando en el modelo económico que en esos años miraba al desarrollo mediante la industrialización y la sustitución de importaciones apoyadas en el mercado interno, la disponibilidad de mano de obra barata y el sacrificio impuesto a las actividades rurales. Uno de los objetivos iniciales al establecimiento del IMSS, fue apoyar al esfuerzo industrial que se iniciaba (IMSS, 1985). El establecimiento del IMSS, permitió que las empresas, grandes, medianas o pequeñas, cumplieran con los preceptos de la Ley Federal del Trabajo, en especial de las disposiciones del artículo 123, cuyas materias son la **protección laboral y la Seguridad Social**.

A través del IMSS se otorgan prestaciones y beneficios de protección frente a enfermedades, riesgos de trabajo, invalidez, muerte, vejez, a los empleados y a la clase obrera asalariada al servicio de las empresas privadas. Sin embargo, también debe decirse, que estos deberes de protección nunca se han cumplido totalmente, pues junto con la protección que se otorga es limitada, también ha habido de parte de las empresas una evasión de obligaciones en forma sustancial.

Como empresa, el IMSS, forma parte del sector descentralizado y sus empleados detentan la clase de privilegios que los sindicatos de estas organizaciones han logrado, incluyendo favorables condiciones de retiro y jubilación. El IMSS como institución de Seguridad Social, tiene un doble atributo. En su parte primordial, se trata de un organismo asegurador cuyos afiliados son principalmente los trabajadores asalariados urbanos al servicio de las empresas privadas. Por otra

parte, tiene sus propios empleados, principalmente burócratas y personal de atención a la salud, a los cuales concede beneficios de Seguridad Social en su calidad de patrón y que se fijan mediante negociaciones sindicales.

Con estos antecedentes, motivos, metas y evolución la Seguridad Social, forma parte de una dinámica social y económica del país. Como tal, es parte de la historia reciente de la Nación, es efecto y causa de los avances de desarrollo logrados en el Siglo XX y, finalmente también refleja, las condiciones socioeconómicas en proceso, incluyendo la reproducción de las desigualdades. Asimismo, la Seguridad Social, se encuentra en pautas de transformación ligadas a los cambios, económicos, sociales y políticos que son parte de las transformaciones de la sociedad mexicana cuando empieza el Siglo XXI.

De esta manera, la Seguridad Social, es un sistema de gran diversidad que ahora se está reformulando en respuesta a las teorías y demandas de los nuevos modelos e intentos de desarrollo y que han sido particularmente moldeados por la liberalización de mercados y la mundialización de las actividades económicas (Arancibia y Ramírez, 1999). En cuanto a la parte de pensiones, particularmente las de la jubilación, las características y diversidad de la Seguridad Social, se describen en los siguientes puntos .

El rasgo más reciente y notorio, es que, a partir del 1º. de julio de 1977, el IMSS, ha aplicado una reforma al sistema de jubilación que sigue de cerca las propuestas del modelo chileno para el financiamiento de las pensiones. De ser un régimen que en la práctica funcionaba como un esquema *de reparto con beneficios definidos*, ha pasado a ser un sistema de ahorro individual de *contribuciones definidas*, manejando en empresas financieras y compañías aseguradoras del sector privado. En términos de las relaciones entre el IMSS, los afiliados y los pensionados respecto a esta reforma se distinguen tres condiciones :

- a) Estas modificaciones se aplican obligatoriamente a todos los nuevos trabajadores que se afilien al IMSS por primera vez a partir de la vigencia de la reforma;

b) Los trabajadores que ya estaban afiliados al IMSS antes de las modificaciones tendrán la opción de jubilarse bajo el nuevo sistema o de acuerdo a la ley anterior.

c) Por su parte, las personas que ya estaban pensionadas por el IMSS, antes del cambio continúan recibiendo la pensión correspondiente bajo las mismas condiciones anteriores a la reforma DOF, 1995).

Los trabajadores que ya eran asegurados del IMSS desde antes del 1º de julio de 1997 y que se retiren durante las próximas tres décadas, seguramente escogerán la pensión del antiguo régimen, pues en la mayoría de los casos les ofrecerá un monto mayor.

Una vez que hemos observado lo anterior, en torno a la Seguridad Social, pactada en la mayoría de ocasiones como privilegios de los sindicatos con canchias, que no todos los trabajadores comunes tienen, podemos establecer como una perspectiva de la Seguridad Social, que en este contexto, debe admitirse que ante la mayoría de los problemas nacionales es fácil diagnosticar y advertir. Lo difícil resulta acompañarlo de proposiciones reales. Ciertamente que buscar soluciones con sentido y realidad las más de las ocasiones, resulta difícil y a veces parecería hasta imposible, como es el caso, justamente del futuro de las pensiones y la seguridad social, donde cualquier escenario nos lleva a callejones sin salida. Pero asimismo, debe aceptarse la responsabilidad de intentarlo. Tratando de incorporar estas intenciones y en lo posible agrega elementos a una discusión que apenas comienza, se presentan las siguientes consideraciones acerca de las perspectivas de las pensiones dentro de la Seguridad Social. El sistema de pensiones y la seguridad social en México están compuestos por diversas instituciones, cada una de las cuales cubre a un grupo específico de trabajadores. El tipo de beneficios que se concede históricamente ha estado en función de la importancia política de los grupos asegurados, de su capacidad de presión (Mesa-Lago, 1977) y del valor que

guardann respecto al modelo de desarrollo econòmico adoptado(Ramìrez y Arancibia, 1999).

En esas líneas es natural que en otra expresiòn de injusticia, los trabajadores del campo, los del sector informal, los desocupados y los subempleados han quedado fuera, excluidos de la protecciòn.

En las actuales condiciones, menos de una cuarta parte de las personas mayores de sesenta años seràn titulares de una pensiòn en cualquiera de sus modalidades. De acuerdo con las tendencias demogràficas y econòmicas, este porcentaje no se mejorará y màs bien tiende a ser menor.

Por otro lado, la dinàmica demogràfica, el envejecimiento de las PEA asegurada y la acumulaciòn de riesgos, proyecta incrementos en la demanda de beneficios adquiridos y en los costos de las pensiones que estàn por encima de toda posibilidad financiera de ser cubiertos mediante las contribuciones que hacen al sistema. Alegando este problema, parte de los sistemas de pensiones se han privatizado mediante una capitalizaciòn individual, adoptada por algunas instituciones de Seguridad Social, entre las cuales destaca la reforma del IMSS y del ISSSTE.

Sin embargo, mucho se ha demostrado que el sistema de pensiones a travès de cuentas individuales de capitalizaciòn, no logra una sustituciòn adecuada del ingreso, ni siquiera bajo condiciones òptimas de altas tasas reales de rendimiento y de una prolongada e ininterrumpida vida de trabajo y cotizaciòn (Hazas, 1996; Salas, 1998). En este sentido, el futuro de los mercados laborales en cuanto a sus tendencias hacia la informalidad (Forrester, 1996) disminuye sustancialmente las posibilidades de los esquemas de capitalizacion individual.

Por otra parte, actualmente, la economìa mexicana no tiene las condiciones para convertir al nuevo sistema de seguridad social en un mecanismo de ahorro interno, de inversiòn productiva y de generaciòn de empleos (sandoval, 1998) al mismo tiempo de que existen incertidumbres sobre el comportamiento de los mercados financieros para el manejo de los recursos de la capitalizaciòn individual (Heller, 1998).

Con las reformas de la Seguridad Social, se acentúan los mecanismos regresivos de redistribución del ingreso a través de los compromisos por pagar mediante los recursos públicos los costos de las pensiones en transición y las garantías de las pensiones mínimas.

Finalmente debemos terminar este apartado a manera de conclusiones que se debe comenzar aceptando que las pensiones y su futuro son un problema inminente y con gran potencialidad de crisis, difícil y complejo, el cual no permite una solución simple y directa. La primera premisa de esta aseveración, es que las condiciones en las que vienen operando los sistemas de pensiones de beneficio definido y esquemas de reparto, son insostenibles y que es necesaria una transformación de la Seguridad Social.

Sin embargo, ante lo señalado, el camino de las cuentas individuales debe tomar nuevos parámetros de organización y desempeño distinto a los adoptados en las reformas del IMSS. Para subsanar deficiencias apuntadas, el camino de la capitalización debe tomar formas más colectivas, buscar costos de administración menores, garantizar las inversiones y aplicarse a inversión productiva (Bonilla y Conte Grand, 1999; Farrell, 1999).

Las opciones de solución deben revisar el significado de una pensión y los derechos para adquirirla (Valencia, 1996). Entre estos conceptos, están el significado de una pensión, la edad de retiro, la calificación de una invalidez, la antigüedad mínima requerida, los montos de la pensión y el tratamiento fiscal (Bonilla y Conte Grand, 1999). En esta tarea deben reevaluarse los sistemas de privilegio y todas las implicaciones políticas y sindicales que conlleva.

En su mayoría, las muchas y distintas instituciones de seguridad social del país, no han abordado modificaciones, aunque si han realizado valuaciones actuariales y consideraciones en este sentido. Estas instituciones tienen tal variedad de situaciones (Farrell, 1998) que las reformas que lleven a cabo, no deberán ser uniformes, sino seguir caminos propios.

Entre las necesidades de investigación que pueden proporcionar elementos de valuación, planeación y negociación, deben realizarse ejercicios de evaluación

actuarial y de modelaje econométrico que permitan la construcción de escenarios de prospectiva, bajo distintas alternativas de proyección que consideren la diversidad de sistemas existentes.

No debe olvidarse que las pensiones, constituyen solo una parte de la problemática de la seguridad social. Otros elementos esenciales para el bienestar vienen o se derivan con la prevención económica personal, el cuidado de la salud y la construcción de relaciones familiares, en una interrelación evidentemente necesaria. El comportamiento que se tenga en estos renglones impacta la necesidad y uso de pensiones. Así, resulta indispensable el abordaje integral e interdisciplinario, sobre la salud y el bienestar, incluyendo a las pensiones en sus distintas modalidades. A su vez, debe considerarse que la propia Seguridad Social, y los sistemas de pensiones, son parte de la dinámica, demográfica, social y económica de la Nación. Precisamente de este último rubro, es decir, de las condiciones demográficas de México, resulta de las estructuras de población que se esperan en las próximas décadas. Estas estructuras indican una disminución en los grupos dependientes de niños y adolescentes que sobrepasa el aumento de dependientes en edades envejecidas, en un aparente mejoramiento de los niveles de dependencia.

En todo caso, se trata de incrementos de los grupos de población en las edades productivas y capaces de otorgar cuidados, lo cual brinda una oportunidad, pero siempre y cuando se pueda lograr una recomposición económica y social de toda la nación que permitiera otorgar **trabajo pleno y formal** en las décadas por venir.

Cómo puede la seguridad social ser parte crucial de esta recomposición, cuestionamiento que aún no se contesta.

También deben tomarse en cuenta las experiencias que se realizan en otras sociedades parecidas a la nuestra. Resulta relevante, en primer lugar, que el desempeño de las reformas chilenas está lejos de mantener el ritmo elevado y a largo plazo que se requiere y que supuestamente se lograría en beneficio de los pensionados futuros y que ya muestran deficiencias (Ruiz-Tagle, 1996), asimismo, en los debates y críticas sobre las reformas en otros países, sobresale que en Brasil, se ha cancelado la reforma y se ha adoptado por tener mejores controles sobre la

concesión de beneficios, dejando que el gobierno federal cubra las pensiones en curso de pago; en Costa Rica, se ha implantado la cuenta individual pero este es un esquema voluntario, el cual tiene como costo máximo de diez por ciento de las utilidades reales; en Uruguay, un referèndum indica el deseo de proponer que en los salarios menores no se aplique, en los salarios intermedios sea voluntario y sólo se aplique en los ingresos altos (Soto, 1999).

Así pues, en un país como México, en donde la estabilidad de los mercados financieros no ha sido la pauta y en donde una proporción elevada de la población económicamente activa no cuenta con ninguna cobertura para la vejez, es preciso que se desarrollen esquemas que garanticen a los participantes en el nuevo sistema obligatorio de contribución definida un soporte en caso del mal desempeño de los mercados financieros, por ejemplo, garantizando una tasa mínima de rendimiento real y, por otro lado, establecer un pilar de carácter redistributivo, para los mayores de 65 años que comprueben no contar con ingresos mínimos, que sea financiado a través de impuestos, como el impuesto al consumo, por ejemplo.

Así tenemos que el envejecimiento de la población de México, es un fenómeno que surge con ímpetu a finales del siglo XX, cargado de significados y consecuencias para el XXI. Se tocan así las proyecciones de población y los cambios a futuro en las áreas de seguridad social, la salud, el ambiente social y la economía, en un análisis de prospectivas, reconociendo que esos son los campos en los que se debe trabajar. Ahora bien, hablar de prospectivas, es intentar prevenir el futuro con deseos de moldearlo y que éste llegue con Bienestar, lo cual es un ejercicio acechado siempre por incertidumbres. Basta observar como se vislumbraba el futuro en el pasado para advertir que cualquier mirada al futuro desde el presente tiene limitaciones, aún para el desborde de la imaginación, cuando no se pueden considerar eventos que finalmente resultaban insospechados.

Pero de cualquier forma, se debe manejar el futuro, al menos el más inmediato y sin perder de vista los derroteros a largo plazo. Entre las herramientas principales se tienen las proyecciones de población, en las que ahora se debe afinar lo concerniente a las edades avanzadas. En una proyección demográfica y de

cualquier otro tipo, siempre se tienen errores y éstos son mayores conforme mayor es el plazo. Para las proyecciones realizadas en el año dos mil, la realidad es que cualquier estimación para los años más allá del dos mil cincuenta, es una incògnita completa.

Los actuarios de la seguridad social, se sienten obligados a hacer proyecciones hasta de cien años e insisten en su utilidad, porque desean medir las consecuencias hasta la desaparición de las obligaciones de decisiones laborales y financieras que ahora se toman. Han sido justo estas proyecciones actuariales las que han mostrado que el futuro previsto quedò en un sorpresivo presente porque en su momento se escogió desecharlas por ser políticamente molestas. Una lección a aplicarse, es que las proyecciones deben hacerse bajo hipótesis alternativas dependiendo del tema que se aborda, que son herramientas no de oráculo, sino de planeación y como tales, se deben repetir periódicamente.

Las futuras proyecciones de la población en general, probablemente deben considerar tasas globales de fecundidad menores a las del reemplazo de la población. En cuanto a la mortalidad y las esperanzas de vida, nuevas consideraciones se acumulan todos los días.

Así concluimos, agregando que debemos esperar que no haya alteraciones naturales de gran magnitud y lo sensato es procurar que la humanidad sepa manejar su destino. Uno de esos campos en la búsqueda del buen porvenir, es aceptar el avance de la edad de la población, con la idea de minimizar sus consecuencias negativas e identificar y aprovechar sus oportunidades.

III.4.3. Los Adultos Mayores y la Jubilación.

Un aspecto importante dentro del universo de los Adultos Mayores, es el relativo a la **Jubilación**, misma que será abordada con una perspectiva psicológica, y no jurídica, en virtud de aportarnos mayores elementos para esta investigación, es decir, del comportamiento de los Adultos Mayores, en esta etapa crucial.

Cuando en 1972, se reunió en la Organización Mundial de la Salud (OMS), un comité de psicogeriatras, una de las primeras tareas que se propuso, fue establecer la edad inicio de la vejez, misma que fijó a los 65 años, basándose para ello en la edad de la jubilación y el retiro profesional. EL informe que publicó dicho organismo, aclara que se trata de un límite arbitrario, necesario para fines estadísticos y de investigación. No obstante, la forma de establecerlo no deja de llamar la atención y corresponde, con toda seguridad, a las creencias, que sostienen la institución social, que recibe el nombre de jubilación; cobra sentido, además, afirmar, según lo plantean Mishara y Riedel, (1994), que la entrada a la vejez, se hace en gran parte por decreto. El inconveniente mayor de proceder de estos y otros expertos, es que llegan a confundirse entre vejez y jubilación. Sin embargo, tal como lo apuntan Mishara y Riedel, (1978), senectud y jubilación, son dos procesos diferentes, que no debemos confundir. La primera, es parte del ciclo vital y corresponde a un proceso complejo de orden biológico, psicológico y social, en tanto que la segunda, se refiere al individuo como ser social, exclusivamente, sin tomar en cuenta las dimensiones biológica y psicológica. Precisamente por ello, con tanta frecuencia, se presentan contradicciones entre el sujeto humano entendido como ser social y el ser biopsicológico sometido a hechos naturales. La edad inicio de la senectud es imposible de fijar con precisión, en cambio, la edad para jubilarse, aunque puede variar dentro de ciertos límites, se consigna de una manera precisa, de acuerdo con la época y el país, pero sobre la base de factores económicos y sociopolíticos. Es decir, la jubilación, históricamente concebida como un beneficio social en tareas rudas y desagastadoras, en la actualidad, se incorpora como un mecanismo más en la regulación de las fuentes de trabajo (Strejilevich, 1987). A lo que apunta, este

autor, que si hay menos trabajo a veces disminuye la edad jubilatoria. Frente a la protesta social que engendra en países en desarrollo, la falta de trabajo, es menos peligroso para los gobiernos mantener sin trabajo y en la indigencia, a un grupo de viejos que de jóvenes, potencialmente germen de conductas contestatarias violentas.

Por otra parte Strejilevich, establece ciertas características de la jubilación en los países en desarrollo:

1. Es forzada, es decir, obligatoria
2. Tiene como causa única la edad cronológica y no la capacidad productiva
3. No es pactada entre operario y empleador, sino que es decisión unilateral del empleador
4. Es brusca, violenta sin transición
5. El anciano una vez jubilado, percibe sólo entre el 30 y 50 % de lo que ganaba previamente.

Existe bajo la mirada de Rosenfeld, (1978), un modelo del proceso de jubilación, mismo que plantea mediante las siguientes fases:

1. Fase remota, que comprende el lapso que corre, desde el inicio de la vida laboral hasta la aproximación de la jubilación. Durante este tiempo, el individuo tiene una idea vaga sobre la jubilación; no existen programas destinados a prepararlo para arribar a ella
2. Fase de Cercanía. Se presenta cuando la jubilación es inminente y el individuo se tiene que confrontar con ella como un hecho real, se producen algunas actitudes negativas. En esta fase existen con mucha frecuencia, programas de preparación para la jubilación. El individuo tiene tendencia a fantasear las modalidades de su vida de jubilado, estas fantasías, son adoptivas cuando no está o se encuentra demasiado alejadas de la realidad.
3. Fase de Luna de Miel. Es la fase que sigue inmediatamente a la jubilación; el sujeto se siente en general ligeramente eufórico y entregado a su libertad recién adquirida; trata de hacer todas las cosas para las cuales nunca tuvo tiempo. Si goza de buena salud y de una situación económica olgada y

còmoda, es cuando realiza viajes, hace deportes, asiste a eventos y actos sociales. Cuando los recursos personales y financieros son mäs limitados, la vida ya no es tan intensa. Pero en el caso, extremos que los recursos sean mìnimos e insuficientes, la vida se torna rutinaria, molesta y hasta inútil

4. Fase del Desencanto. Una vez pasada la euforia y actividades anteriores, se presenta el desencanto y no pocas veces, un alto estado depresivo. Las personas en esta fase, se encuentran en mayor riesgo de sufrir una depresiòn profunda y prolongada, reuniendo las características siguientes :
 - Escasas opciones despuès de las actividades de la fase anterior;
 - Insuficientes recursos econòmicos;
 - Estado de salud paupèrrimo y decadente;
 - Recordar significativamente el trabajo que desempeñaron;
 - Dependencia de los otros
 - Pèrdida de roles sociales
 - Cambio a otra comunidad, por motivo de la jubilaciòn;
 - Pèrdida del valor personal
 - Incapacidad de incorporarse a otra actividad no laboral
 - Incapacidad de administrar el tiempo libre
5. Fase de Reorientaciòn. Los sujetos que han podido salir de la etapa anterior, logran desarrollar opciones de actividades con frecuencia de tipo social ; grupos de ancianos, programas de esparcimiento o recreaciòn, de cultura física, de meditaciòn, teniendo el apoyo de familiares y amigos.
6. Fase de Estabilidad. El jubilado realiza actividades evitando que se conviertan en rutinarias sino que sean novedosas y atractivas, lo que le permite llevar una vida tranquila y satisfactoria,
7. Fase de Terminaciòn. El papel del jubilado puede terminar con una de las cuatro siguientes posibilidades :
 - La Muerte,
 - Con enfermedades o invalidez,

- Con otro trabajo de tiempo completo, con el que se evade el rol del jubilado.

Por otra parte, de acuerdo a Atchley, 1999), el cambio iniciado con la jubilación, no es conflictivo, como cuando no requiere de una reestructuración de la jerarquía de las metas personales. Así, el jubilado debe reordenar su vida, sus actividades, sus metas, sus valores, a pesar de la resistencia de las personas cercanas, incluyendo a los familiares: esposa e hijos básicamente.

Una vez expuesto lo anterior, debemos entender que existe un temor fundado o no a la jubilación, porque es considerado como un sinónimo de muerte, por una parte, por la otra debido a las condiciones laborales y económicas, sobre todo en el rubro del empleo que es esta última, la razón más fuerte para negarse a aceptar la jubilación como el cierre de un capítulo, más no como el umbral de la muerte. Reiteramos, el principal ingrediente para no jubilarse, es que el trabajador no sabe que hacer con su tiempo, pero más grave aún, es reducir el número de sus percepciones, a disminuir sus salario. Pero consideramos que como una propuesta al este fenómeno, debe existir un proceso para allegar a él. Esto es educar para la jubilación.

Dada la certeza de la jubilación en tiempo y las consecuencias que tiene sobre la vida individual y social del trabajador, la educación de la misma, consiste, en una representación de los hechos futuros, consecuencias previsibles y adaptaciones que debe realizar el sujeto. Se pretende una toma de conciencia individual, sobre el hecho futuro y una estrategia personal para aproximarse a él.

Continuando con este tópico de la Jubilación, hemos de acotar que en general el adulto mayor, no está preparado para retirarse de la vida laboral y es muy común que le afecte la jubilación, ya que pasar repentinamente de ser una persona muy ocupada y activa, a ser otra, quien le sobre el tiempo e incluso, la soledad, situación que precipita el tomar conciencia de que ya se es viejo y se enuncia muy cercano a la muerte, genera en el jubilado serios conflictos, de tipo emocional, inadaptación y depresiones, que pueden afectar también al resto de la familia. Si las redes de apoyo familiares, el grupo de amigos y vecinos así como los programas

institucionales, no son suficientes o eficaces para ayudar a que los jubilados superen o se sobrepongan a tal problemática, esto se reflejará en el deterioro de la salud física de los ancianos. Por eso los adultos mayores, deben buscar alternativas de ocupación del tiempo libre, es decir, comprometerse en actividades físicas, religiosas que le den sentido a sus vidas y les permitan revalorar su presencia en la sociedad y exigir de manera más positiva la jubilación, el proceso de envejecimiento, enfermedad y muerte.

Como señalamos con anterioridad, la edad de inicio de la vejez oscila entre los 60 y 65 años, de acuerdo a organismos internacionales (Organización Mundial de la Salud, Organización Panamericana de la Salud), que en cierto momento (la Panamericana), designó como adultos mayores a las personas de 65 años o más. Por otra parte, tomando en cuenta el artículo 154 de la Ley del IMSS, que señala como personas de edad avanzada, de la tercera edad o senectas, a las de 60 años, y como personas (trabajadores), en edad de jubilarse, a los 65 años. Asimismo, consideramos que lo planteado implícitamente por INAPAM, que proporciona atención, a los adultos a las personas mayores de 60 años.

En nuestra sociedad, la mayoría de los individuos que sobrepasan las edades comprendidas dentro del periodo de la adolescencia tienden a ocultar esta. Existen dos componentes sociales importantes en la ubicación del grupo etareo al que pertenece la persona: por un lado está el psicológico, que se refiere a la sensación y el comportamiento, y por el otro, la visión que tiene la sociedad con respecto a quien considera niño, adolescente, joven, adulto o anciano. El tránsito de una etapa a otra en el ciclo de la vida humana, es un fenómeno natural, inevitable e irreversible, que la sociedad a través de las instituciones ha tendido a ubicar en cinco grandes grupos, cada uno con características y necesidades de atención propias.

Actualmente el envejecimiento o ancianidad tienden a generalizarse y aunado a la jubilación, la enfermedad y la muerte, constituyen una etapa crítica en el ser humano. Que da origen a múltiples problemas relacionados principalmente con la salud física y mental, tanto del individuo que la atraviesa, como de la sociedad en general (Tuirán, 199:18) destaca al respecto que : el envejecimiento se convierte en un

problema social cuando està acompañado de pobreza, enfermedad, discapacidad y aislamiento social. Esto nos lleva a considerar el proceso de envejecimiento, desde un enfoque multidisciplinario, a efecto de entender la situación de los ancianos de Banderilla y la problemática que cursan en proceso de enfermedad, vejez y muerte. Desde el punto de vista de la economía, (Lozano, 1999; 332), argumenta, que la sociedad considera a los adultos mayores como personas únicamente consumidoras de recursos y que no tienen razón de existir ya que han concluido el proceso formativo de la familia.

Un hecho que evidencia la desigualdad social entre los integrantes de la población trabajadora, es que por un lado, hay quienes cuentan con fuentes de trabajo, que incluyen el derecho a la jubilación, y por el otro, hay quienes se encuentran excluidos de la seguridad social. Tuirán (1999:19), argumenta, que para una minoría, el retiro del trabajo con la protección de una pensión es un evento posible, en tanto que la gran mayoría, ante la necesidad de obtener ingresos para costear la subsistencia, se ve obligada a seguir en la actividad económica hasta que las fuerzas y capacidades se lo permitan.

En el caso de Banderilla, de los 533 adultos mayores de 60 años, bajo la cobertura de la seguridad social del IMSS, sólo 197, disfrutaban de una pensión hasta el final de sus días como resultado de las prestaciones a que tienen derecho los trabajadores afiliados a esta institución; sin embargo, el resto de los ancianos sólo está amparado en cuanto a la atención médica, en tanto sus hijos como trabajadores conserven el derecho a afiliarse junto con sus hijos, cónyuge y padres.

En este sentido, es importante destacar, que ante la movilidad, o mejor dicho, ante la inestabilidad en el empleo, de los hijos de los ancianos, es decir, ante las constantes altas y bajas de sus hijos en el empleo, la situación del beneficio del servicio médico, se ve interrumpida en los ancianos, ya que constantemente están cambiando de empleo sus hijos, lo que implica, que existe irregularidad en los tratamientos médicos de los beneficiarios, en este caso de los ancianos, lo que repercute en el estado de salud de los mismos. En virtud, reiteramos, de la dinámica y movilidad del empleo, que decíamos, sus padres, quedan en total estado de

indefensiòn, expuestos por falta de recursos econòmicos a suspender tratamientos dirigidos principalmente a controlar padecimientos crònicos degenerativos comunes en ellos, como diabetes, hipertensiòn, reumas, vàrices; asimismo se ven expuestos, tambièn por falta de dinero, a que las lesiones ocasionadas por las caídas que suelen sufriri con frecuencia, queden sin atenciòn mèdica, evidentemente, auxiliàndose ùnicamente de los saberes tradicionales (remedios caseros), circunstancias que como èstas agravan el sufrimiento en el anciano, que sobrevive con el apoyo econòmico de sus familiares o de su trabajo en actividades informales que le generan pocas ganancias. Salas (199, 121-122), señala que el retiro del trabajo tiene en Mèxico expresiones distintas segùn se trate de hombres o mujeres. En general, cuando los hombres se retiran de la actividad econòmica, si no tienen problemas de incapacidad física que les impida trabajar, se jubilan de manera formal, amparados por alguna instituciòn de seguridad social, o bien, la familia se hace cargo de ellos. En el caso de las mujeres, el retiro se expresa en la dedicaciòn al trabajo domèstico en forma exclusiva o en una combinaciòn de esta actividad con el trabajo esporàdico o de tiempo parcial, muchas veces sin percibir ingresos, como familiar, sin pago, o bien, un retiro casi total del trabajo remunerado.

Dicha situaciòn es anàloga a los trabajadores de banderilla. Los ancianos varones, gozan de una situaciòn mäs favorable que la de las ancianas, pues adquirieron derechos laborales gracias a que pudeiron acceder al trabajo obrero en las fàbricas, cuyo auge marcò diferentes periodos del siglo pasado en la regiòn Xalapa-Banderilla, y ademàs de la distribuciòn de tierras ejidales en la localidad, los favoreciò como campesions que tambièn eran. En el caso de las mujeres ancianas, regularmente son las encargadas de la casa y del cuidado de los nietos, mientras sus hijos trabajan, ya que asì estos se ahorran gastos por concepto de servidumbre y demàs; algunas continúan siendo las jefas de la casa, ya que sostienen con sus pensiones y trabajos temporales a sus familias.

Asì tenemos, que de acuerdo a Oddone,(1993;191), la jubilaciòn es vista como una pèrdida y no como una conquista social. No pertenece ya (la persona o el trabajador/a), al sistema productivo y por lo tanto la utilizaciòn del tiempo libre es

visualizada como como una conducta desviada del sistema social (orientado hacia el trabajo) y por ende los ancianos son marginales a las funciones centrales de la sociedad.

Dado que son la vejez, la enfermedad y la muerte, los problemas más graves que enfrenta el jubilado y pensionado (en Banderillas), debiendo hacer referencia que uno y otro(anciano/a), recurren también a alternativas no médicas, como el fervor religioso, que los conducen, sin lugar a dudas, al desahogo de sus angustias, sufrimientos y dolores.

Desde la perspectiva antropológica, Vázquez (1999; 79) concibe el envejecer como un cambio en el proceso de acción y reflexión que lleva a cabo la persona en la última etapa de su vida, en torno a su realidad material y espiritual, así como en torno a los conflictos que la oponen o la alejan de la naturaleza o de los imperativos de la vida en común con sus respectivas contradicciones y conflictos. Cabe destacar el aspecto religioso como paliativo de carácter moral y espiritual en la vejez. Al respecto Casals (1992:20) apunta que lo queramos o no, al hablar de envejecimiento y ancianos nos enfrentamos con el final de la existencia y por lo tanto con el sentido de la vida. Temas como la religión, la vida del tiempo, la percepción inmortal de uno mismo, y en definitiva, el sentido de la vida, están en el fondo de toda esta cuestión.

En la localidad de la banderilla, la actividad religiosa es imprescindible para los ancianos, sobre todo para los más deprotegidos y solos, que encuentran en ella una red de apoyo: la caridad practicada por personas regularmente ancianas o ancianos, con más recursos económicos, dueños de tiendas, panaderías y carnicerías, que les proporcionan alimento y vestido. Desgraciadamente, esta práctica solo beneficia a aquellos ancianos que pueden despalzarse y acudir a los negocios citados; cuando pierden la movilidad quedan al cuidado de sus vecinos, cuyos recursos económicos suelen ser limitados.

Sin duda, todos los cambios que experimenta el individuo en su carrera hacia el final de la vida , van conformando su personalidad, que se entiende como un

macrocosmos que refleja el macrocosmos sociocultural en que el individuo nació y vive, Sorokin (1966:1128).

Ante el contexto general de la jubilación, que se ha planteado con anterioridad, consideramos proponer como una alternativa, la construcción de un proceso de educación para la jubilación y el envejecimiento, mediante tres etapas :

La primera, que se refiere al objeto vital, es decir, el trabajo organizado desaparece de la existencia, por lo que el jubilado debe encontrar otra razón para darle sentido a su vida, ya que la mayor parte de los jubilados no la poseen. De lo que resulta evidente que el jubilado, como cualquier persona no puede vivir sin su objetivo vital concreto. Precisamente en él pueden incluirse todas las actividades y ocupaciones posibles pero también debe existir este sentido que le da cuerpo.

Respecto al contenido, a mayor calidad del objetivo vital, mayor satisfacción derivará el jubilado como cualquier otro ser humano., al intentar conseguirlo.

En este sentido, las actividades, con un contenido intangible de servicio a un ideal, religioso, filantrópico, político, sindical, humanitario, social, etc., ofrecen en principio mayor satisfacción a la persona en cualquier momento, en este caso, también al jubilado."Esta es una de las paradojas de la naturaleza humana: cuanto más busca el placer material o la satisfacción de necesidades sensibles, menos satisfacción encuentra en su consecución" Moragas (2001: 154)

Por otra parte, debemos señalar, que la persona que trasciende su realidad material y dedica su vida a un objetivo intangible, consigue un bienestar íntimo que no puede adquirir con ningún bien material.

Ello es más que el reconocimiento de los que las diferentes filosofías humanistas y religiones de todo el mundo proclaman: que para ser profundamente feliz, el hombre debe superar el mero bienestar material ya que su esencia profunda, es algo más que pura materia. Lo que descubren los jubilados que tras una vida laboral dedicada a la mera supervivencia, encuentran la felicidad entregándose a los demás en actividades sociales.

Resulta claro, que se requiere un mínimo vital suficiente, que muchos jubilados no poseen, pero también, es cierto, que otros de clases medias elevadas, se hayan

obsesionados por aspectos económicos. Tienen lo suficiente para llevar una vida digna pero no aprovechan los años de vida que les quedan para descubrir la verdadera felicidad de entregarse a una causa que les trascienda. Así el objetivo vital, debe proporcionar un sentido de dirección, de vivir para algo y para alguien, considerando inclusive las limitaciones de tiempo de vida. Por lo que debe tener este objetivo para vivir, y cuando más trascendente sea, mayor satisfacción personal obtendrá aunque no se alcance totalmente, pero se vive en busca de él.

En la segunda etapa, se trata de aplicar la realidad, de lo que se ha definido intelectualmente; es decir, después del planteamiento, de lo que se quiere hacer inmediatamente debemos pensar cómo hacerlo, de pasar a la acción y poner en práctica el objetivo definido: explorar las estrategias de cómo llevarlo a cabo, de utilizar todos los elementos personales del jubilado para arribar a la meta, siempre considerando sus habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes; el intento de hacer y ejercer la actividad proporciona en sí misma, sentido al jubilado, tanto como la actividad misma.

Finalmente la última etapa, que se refiere al control del objetivo planteado, mismo que se refiere a marcarnos tiempos, condiciones, prioridades, recursos: Todo esto los podríamos señalar como el escenario en donde desarrollará la actividad y que se presenta de manera inconsciente y continua en tanto se consigue el objetivo, pero resulta interesante a efectos sistemáticos, separar el control de la definición, por lo que supone de racionalización en la valoración de la actividad. Es importante señalar, que no apliquemos severas críticas a nuestro desempeño en caso de error o de prolongación de los tiempos; como tampoco alimentar la frustración y en desinterés en cada paso, apliquemos a nuestras tareas lo acumulado con la experiencia y con el tiempo, aprovechando nuestro patrimonio histórico. Así mismo, se debe recordar que cada actividad, aparte del placer íntimo de llevarla a cabo, facilita la oportunidad para relacionarse con otras personas, de toda índole, para pasar ratos agradables con ellas, fomentar el diálogo con dichas personas, en suma, en resumen: desarrollarse como persona digna.

A manera de conclusiòn, podemos acotar que la preparaciòn para la jubilaciòn, consiste en esencia, en un proceso educativo, si por ella entendemos, tanto la formaciòn de hàbitos como la asimilaciòn de conocimientos; sin embargo, la educaciòn se ha asociado tradicionalmete a las etapas de la niñez, juventud y algunas a la madurez, pero no se ha asociado ni mucho menos identificado con las etapas finales de la vida: vejez. Lo que se debe probablemente a una mentalidad cerrada, limitada y hasta econòmica; lo que se contrapone a la educaciòn en general y a la educaciòn en derechos humanos, plasmados en diversos ordenamientos de caràcter internacional. En este sentido, debemos considerar, no solamente al jubilado, sino en general a las personas Adultas Mayores, que se acogen a la educaciòn en variedad de circunstancias. Lo que es coherente con las diversas tesis psicològicas y sociales, que consideran a la persona (independientemente de su edad), como un ser en desarrollo permanente, desde la cuna hasta la muerte.

En este desarrollo, debe estar siempre presente la educaciòn, ya que reducirla a unas etapas de la vida, supone degradar las aspiraciones y objetivos humanos, que no consisten en la mera absorciòn de conocimientos ùtiles para la producciòn. La formaciòn de hàbitos y el descubrimiento de las posibilidades de cada individuo son inherentes al proceso de aprendizaje, si prevalecen las concepciones humanistas de la educaciòn sobre su alcance econòmico.

La preparaciòn para la jubilaciòn, constituye un proceso esencialmente educativo, en virtud que enseña a la persona conocimientos para una nueva etapa vital y sobre todo consigue un aprendizaje de hàbitos nuevos para una fase de la vida como cualquier otra o màs que cualquier otra: **la vejez.**

III.5. Los Adultos Mayores y sus constantes acompañantes: El Maltrato y la Discriminación.

Una de las grandes vertientes de la presente investigación, se refiere a dos ingredientes que acompañan el proceso de envejecimiento, nos referimos al maltrato y a la discriminación. Por lo que corresponde al primero de ellos, es decir, del maltrato, no es un fenómeno reciente (Eastman, 1984), lo cierto es que, en la última mitad del siglo pasado, aumentó considerablemente, a tal grado que se ha convertido en un modo de vida cotidiano.

Cabe destacar que es un problema de grandes proporciones a nivel mundial, en Inglaterra, se identificó con el término de **granny battering (abuelitas golpeadas)** Backer, 1975), en la década de los setentas se constituye con Bennet, el término de maltrato a las personas mayores.

Para iniciar este tópico, se hace necesario invocar la conceptualización del mismo, en donde Sánchez Corral (2003), señala, que se trata de cualquier acto u omisión que produzca daño, intencionado o no, practicado sobre personas de 65 años o más, que ocurra en el medio familiar, comunitario o institucional, que vulnere o ponga en peligro la integridad física, psíquica, así como el principio de autonomía de los derechos fundamentales del individuo, constatable objetivamente o percibido subjetivamente.

Por su parte la Declaración de Toronto del 17 de noviembre del 2002, refiere que es el acto único o repetido o la falta de una acción apropiada, que ocurre dentro de cualquier relación donde existe una expectativa de confianza, que causa daño o angustia a una persona mayor. Puede ser de varias formas: físico, psicológico/emocional, sexual, financiero o simplemente reflejar negligencia intencional o por omisión. A mayor abundamiento, tenemos al INPEA (International Network for the Prevention of Elder Abuse) y Action on Elder Abuse, que definen al maltrato de adultos mayores, como cualquier acto, ya sea aislado o repetido o la

falta de acciones apropiadas, que ocurren en el marco de cualquier relación interpersonal, donde existe una expectativa de confianza y que causa o puede causar daño o malestar (distress) a una persona mayor o viola sus derechos humanos o civiles. Finalmente, el Centro Reina Sofia, define este maltrato, como cualquier acción voluntariamente realizada, es decir, no accidental, que dañe o pueda dañar a una persona mayor; o cualquier omisión que prive a un anciano de la atención necesaria para su bienestar, así como cualquier violación de sus derechos (Iborra, 2003).

En el caso de nuestro país, existen dentro del Distrito Federal, dos cuerpos legales que nos refiere una categoría superior, es la **violencia familiar**, en donde se encuentra incluido el maltrato que no solamente va dirigido a los Adultos Mayores, sino a cualquier persona, en este sentido tenemos al Código Civil (Título Sexto, Capítulo Tercero, párrafo tercero), que indica, que por “violencia familiar se considera el uso de la fuerza física o moral, así como las omisiones graves, que de manera reiterada ejerza un miembro de la familia en contra de otro integrante de la misma, que atente contra su integridad física, psíquica o ambas, independientemente de que pueda producir o no lesiones, siempre y cuando el agresor y el agredido habiten en el mismo domicilio y exista una relación de parentesco, matrimonio o concubinato”.

Por su parte, la Ley de Asistencia y Prevención de la violencia Intrafamiliar en su artículo 3º fracción III, publicada en la Gaceta de Gobierno del Distrito Federal, el 8 de julio de 1996, y en el Diario Oficial del 9 de julio del mismo año, define a la violencia intrafamiliar como: “Aquel acto de poder u omisión recurrente, intencional o cíclico, dirigido a dominar, someter, controlar o agredir física, verbal, psicoemocional o sexualmente a cualquier miembro de la familia dentro o fuera del domicilio familiar, que tenga alguna relación de parentesco por consanguinidad, tengan o lo hayan tenido por afinidad, civil, matrimonio, concubinato o mantengan una relación de hecho”.

A lo anterior cabe agregar dos elementos fundamentales :

- a) Sujeto pasivo o víctima o agredido

b) Sujeto activo o victimario o agresor

En este esquema nos referimos en primer lugar, que el sujeto pasivo de la conducta en sus diversas denominaciones: pasivo, víctima o agredido, se refiere a la persona en que recae la conducta violenta, que en este caso se encuentran insertos en este modelo, los adultos mayores.

En el segundo sujeto activo, victimario o agresor, también puede ser cualquier persona en actitud y aptitud de llevarla a cabo, en la que en un momento dado, tampoco excluimos a un adulto mayor.

Con el universo de concepciones del maltrato o violencia al adulto mayor, podemos señalar, que esta violencia a dicho grupo vulnerable, se puede presentar en las siguientes modalidades:

1. Maltrato Físico
2. Maltrato Psicoemocional
3. Maltrato Sexual
4. Negligencia
5. Abuso Económico

Por lo que se refiere al maltrato físico, se concibe como todo acto de agresión intencional, en el que se utilice alguna parte del cuerpo, algún objeto, arma o sustancia para sujetar, inmovilizar o causar daño a la integridad física del otro, encaminado hacia su sometimiento y control.

El maltrato psicoemocional, se refiere, al patrón de conducta, consistente en actos u omisiones repetitivos, cuyas formas de expresión pueden ser: prohibiciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, actitudes devaluatorias, de abandono y que provoquen en quien las recibe, deterioro, disminución o afectación a su estructura de personalidad. Cabe señalar en cuanto a los menores de edad, que todo acto que se compruebe que ha sido realizado con la intención de causar un daño moral, será considerado maltrato emocional, aunque se argumente como justificación la educación y formación del infante.

El maltrato sexual, se encamina al patrón de conducta, consistente en actos u omisiones reiteradas y cuyas formas de expresión pueden ser inducir a la

realizaciòn de pràcticas sexuales no deseadas o que generen dolor, practicar la **celotipia**, para el control, manipulaciòn o dominio de la pareja y que generen un daño.

Como se puede observar, existe un gran abanico de formas de la violencia y del maltrato contra cualquier persona, en donde reiteramos se ubican los adultos mayores, quienes reciben como sujetos victimados, la conducta de sus victimarios. Consideramos agregar la negligencia como elemento independiente, pese a que pudiera estar inserta, debido a su importancia, esta negligencia, es el abandono u omisiòn de las obligaciones, cuidados de una persona mayor, que incluye desde privar de las necesidades màs bàsicas, como la higiene o la alimentaciòn hasta el uso inadecuado del suministro de los medicamentos

Finalmente, nos referimos al abuso econòmico, consistente en la utilizaciòn ilegal no autorizada del manejo de los recursos econògicos o de las propiedades de una persona mayor.

A continuaciòn, mostramos la conducta del maltrato y las consecuencias que provocan en el adulto mayor, que lo pueden llevar a la muerte.

Maltrato fisico

Conductas

Golpear,abofetear, quemar, empujar
Zarandear, etc.

Consecuencias

arañazos, heridas,
contusiones, marcas
Fracturas, luxaciones
Discapacidad,
muerte

Maltrato emocional

Rechazar, insultar, aterrorizar,
Aislar, gritar, culpar, humillar,
Intimidar, amezazar, ignorar,

Depresiòn, ansiedad,
indefensiòn, suicidio,
angustia, pèrdida del

Privar, devaluar, etc.

sueño, del apetito,
Miedo, confusión,
Tristeza, suicidio,
Muerte

Negligencia

Proporcionar dosis inadecuadas del
Medicamento, por exceso, por disminución,
Por caducidad; por equivocación del
medicamento; omitir la alimentación adecuada,
omitir las normas de higiene, abandonar al
paciente-adulto.

malnutrición,
desnutrición
deshidratación,
hipotermia, -
hipertermia,-
Úlceras, estados
críticos, suicidio,
muerte.

Abuso económico

Apropiación, aprovechamiento
O mal uso del patrimonio, de -
Las pensiones, de percepcio-
Nes, falsificaciones, etc.

deudas, moras,
desahucios, -
pérdida de ser-
vicios, baja ---
Calidad de vida
Suicidio, muerte

Abuso sexual

Tocamientos, caricias, penetraciones, vejaciones,
Acoso, hostigamiento, exhibicionismo, etc.

traumas genitales,
transmisión de

Suicidio, Muerte.

A continuaciòn, nos referiremos al maltrato que recibe el adulto mayor por parte de la familia. En este sentido, utilizaremos los factores de riesgo para explicar el maltrato a los Adultos Mayores :

1. Factores de riesgo Probables.
2. Factores de Riesgo Potenciales
3. Factores de Riesgo Cuestionables

Los primeros de ellos, tienen un apartado referente a las condiciones de convivencia (Pillemer y Finkelhor, 1998), (Paveza, 1992), que al efecto expresan que los mecanismos por los que la convivencia supone un riesgo son obvios. El compartir la vivienda incrementa las situaciones de estar en contacto, y por tanto, los conflictos y el maltrato. Ademàs, la imposibilidad de escapar de la situaciòn cuando uno se siente sobrecargado o estresado puede acabar con maltrato (Wlof y Pillemer, 1989). Otro elemento de este factor, es el aislamiento social, que constituye un factor de riesgo característico de los comportamientos con violencia domèstica. En parte, esto se debe a que los comportamientos considerados como ilegítimos tienden a ocultarse. El conocimiento de situaciones abusivas puede tener como resultado tanto sanciones informales por parte de amigos, familiares o vecinos, como sanciones formales por parte de la policia o de los juzgados. Por ello, se presupone que los casos de maltrato continuado, se dan con menos frecuencia en las familias con una fuerte red de apoyo social.

Al efecto debemos comentar, que sobre los factores de riesgo a las personas adultas mayores, se constatò que el tener una red pobre de apoyo social incrementaba significativamente el riesgo de maltrato (Luchs, 1994), Por su parte Compton, Flanagan y Gregg (1997), encontraron que el bajo nivel de apoyo social y el maltrato verbal y fisico, por parte de los cuidadores estaban relacionados. Wolf y

Pillemer (1989), también encontraron esta relación. Grafstrom (1993), afirmaron que en las familias donde había maltrato, tanto los cuidadores como las víctimas estaban más aislados socialmente. En su caso Philips (1983), comprobó que las personas adultas mayores maltratadas estaban aisladas socialmente que las que no habían sido víctimas de maltrato.

Otro punto dentro de los factores de riesgo, es la **demencia**, de la cual existen dos tipos. En primer lugar, algunos resultados de los autores antes referidos, establecen como común denominador, que el estado de demencia es un caldo de cultivo, en donde los cuidadores, que pueden ser familiares o no lo pueden ser, están en óptimas condiciones de propinarle al adulto mayor alto grado de violencia o maltrato. Aunque Pillmer y Suito (1992), señalan que en el maltrato por parte del cuidador del paciente de Alzheimer correlacionaba significativamente con el comportamiento violento por parte de estos pacientes. Los resultados de Compton, Flanagan y Gregg (1977), indican que la conducta descriptiva está relacionada tanto con el maltrato verbal como con el físico, por lo que es, posible factor de riesgo no sea demencia en sí misma, sino los problemas de conducta resultantes de la misma. Esta explicación sería coherente y congruente con los autores, quienes demuestran que las conductas disruptivas en pacientes de Alzheimer son una gran causa de estrés entre sus cuidadores.

Respecto a las características individuales de los agresores, las teorías intraindividuales del maltrato explican las causas del abuso, amparándose en algunas características patológicas del agresor, tales como la enfermedad mental, rasgos de la personalidad o abuso de alcohol y drogas. Este modelo explicativo, tiene una larga historia en el estudio etiológico del maltrato infantil y de pareja, en el que se ha debatido el rol que las distintas variables individuales tienen como factores de riesgo en las diversas formas de maltrato. En el caso del maltrato de personas adultas mayores, existen indicios de que este tipo de problemas en los agresores, constituyen importantes factores de riesgo.

Por otra parte, Wolf y Pillemer (1988), encontraron que los agresores de los adultos mayores, tenían antecedentes psiquiátricos, consumo abusivo de alcohol y más

aùn, agregan, que los agresores tenían mayor probabilidad de haber experimentado hospitalizaciones psiquiátricas., afirmando, que cuanto más deprimidos estaban los cuidadores más incurrian en malos tratos a sus parejas de diferentes maneras Fulmer (1991).

Por su lado, el alcohol, tiene su lugar como factor de riesgo, dentro del maltrato a los adultos mayores, propinado por sus familiares o cuidadores (externos), en este sentido, se han encontrado evidencias de la agresión de los hijos contra los padres en condiciones de alcohol en la sangre, lo que significa no solamente un maltrato físico, sino que esto le puede provocar inclusive la muerte al familiar-anciano

También es importante destacar, que se puede presentar que entre la víctima y el victimario, existe una dependencia, hasta llegar al punto del goce-dolor-dolor-goce, desde luego que no tan sólo la dependencia económica sino la emocional, como lo han planteado Hawalek y Sengstock (1984).

Ahora bien, en cuanto a los factores de riesgo potenciales, podemos considerar a los hijos adultos, que atentan violentamente contra sus padres, en su carácter de sujetos potenciales de agresión, pero no solamente son ellos, los hijos, sino que también aparece como victimario: el cónyuge, el que mayoritariamente aparece como agresor Pillemer y Finkelhor, 1988).

Bajo el esquema anterior, este riesgo potencial, implica necesariamente el perfil, las características de vinculación con la víctima, es decir, la cercanía, el parentesco y la dependencia, hacen que el agresor, tenga fácil acceso a propinar la agresión al anciano, que debido a la cercanía, le brinda condiciones para desarrollar la conducta intimidatoria a su familiar-anciano.

A manera de conclusión, podemos señalar, que la teoría del aprendizaje social, sostiene que cuando los individuos experimentan malos tratos u observan comportamientos violentos por parte de sus padres o de otros modelos, de referencia durante la infancia, tienden a comportarse violentamente, si se sienten provocados en la edad adulta. Así tenemos, que los niños, que son maltratados, se convierten en futuros maltratadores. Este patrón de comportamiento se denomina "ciclo de violencia", que significa haber sufrido maltrato o haber sido testigo de la

violencia de los padres està fuertemente relacionado con el maltrato a la pareja o a los hijos en la edad adulta.

Con respecto al maltrato a los ancianos, Wolf, señala que tambièn se adapta este modelo de aplicaciòn del maltrato, en virtud de tratarse de un ser human vulnerable, que su misma condiciòn, permite el maltrato, toda vez, que carece de los elementos necesarios para defenderse o hacer que lo defiendan o peor aùn, la calidad de su agresor (familiar), que conoce perfectamente a su vïctima, lo pone o coloca en situaciòn privilegiada para cumplir su misiòn violenta.

En el presente orden de ideas, nos corresponde abordar, lo concerniente a otros de los acompañantes de los Adultos Mayores, es decir, la **DISCRIMINACIÓN**, la cual se entiende, como toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen ètnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condiciòn social o econòmica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religiòn, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas. Asimismo, de conformidad al artículo 2º de la Carta Magna, queda prohibida toda discriminaciòn motivada por origen ètnico o nacional, el gènero, la edad, las capacidades diferentes, la condiciòn social, las condiciones de salud, la religiòn, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Resulta claro observar el comportamiento legislativo, en donde se pretende darle supremacìa a un derecho fundamental, que es la igualdad, lo cual se ve reflejado en la discriminaciòn, toda vez que si esta igualdad se respeta, no habrìa necesidad de invocar la segunda, la discriminaciòn.

Ambos ordenamientos pretenden de manera enunciativa, pero limitativa, enlistar, hacer un menù de conductas, que pudieran ser discriminatorias, pero esto no serìa suficiente, sino que solamente se dan algunos ejemplos, quedando para los casos concretos otros mäs. Lo importante, es que haya respeto a la igualdad de las personas, atendiendo al fundamental valor de la igualdad.

A mayor abundamiento, tenemos otra concepción de dicho término, que consiste en la restricción o anulación de derechos fundamentales o libertades básicas cumple la valiosa función de desprivilegiar la noción y darle una formulación adecuada en el propio lenguaje de los derechos” (Rodríguez, 2001:62). La Convención Internacional Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, de la Organización de las Naciones Unidas, refiere: “ la expresión discriminación racial denotará toda distinción, exclusión restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad de los derechos humanos, y libertades fundamentales, en la esfera política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública. La discriminación como exclusión, apunta Rodríguez Zepeda,

consiste en una conducta sistemática e incluso culturalmente estandarizada de desprecio social hacia una persona o grupo de personas, debido a su pertenencia a un colectivo al que se le ha adherido un estigma social, y que como efecto las excluye de los principales circuitos de derechos y bienestar de la sociedad.

Así pues, de acuerdo al universo de conceptos, es claro, que el grupo discriminado, excluido precisamente por la edad, la condición, física, básicamente, son las personas Adultas Mayores. Y si agregamos a ello que el desprecio al que se hacia alusión, tratándose de un tipo de desprecio específico a saber, el que se manifiesta mediante la limitación del acceso a las oportunidades o a la cancelación de la posibilidad del ejercicio de sus derechos.

En este sentido, la discriminación al grupo de personas adultas mayores, se desprivilegia al formularse como la violación de derechos y libertades fundamentales. Cuando el desprecio sistemático hacia un grupo estigmatizado(como el de los adultos mayores) pasa a los hechos, se alimenta y reproduce una forma de desigualdad específica. Por ello, la lucha contra la discriminación, es una forma particular de la lucha por la igualdad social, pues implica la restitución de las condiciones ideales de igualdad que se han socavado y por ello tienen que

articularse política y discursivamente, como parte de una lucha por los derechos de la persona incluyendo, desde luego, a los adultos mayores.

De esta manera, las estrategias efectivas de reducción de la discriminación, difícilmente pueden plantearse con un buen rendimiento explicativo, en los términos del lenguaje de la filantropía o de la beneficencia; sino que tienen que hacerlo, bajo el lenguaje de los derechos. Cuando se alude al lenguaje de los derechos, no solo es la específica de circulación de los discursos y demandas políticas en nuestra época, que se formulan como exigencias de reconocimiento o acatamiento de derechos, sino también a la obligación del Estado de tutelar los contenidos de programas dirigidos a los adultos mayores, que permitan abatir y contrarrestar la ecatombe y voragine de actitudes discriminatorias contra este grupo vulnerable . Habrá que construir puentes de comunicación, a efecto de desvanecer el estereotipo y estigma, precisamente de vulnerable, a los adultos mayores.

En este sentido, se le nombra, se le dice vulnerable, cuando no lo es, sino que pretendemos que asuma dicho rol, calificandolo, solamente por la condición física, que en sí misma, es discriminatoria. Todo acto, como este, es evidentemente discriminatorio, que al mismo tiempo y alunìsono implica desprecio, aunque no todo acto de desprecio es discriminatorio, pero en el caso de la presencia de los adultos mayores, sí, concebida, a partir, no solamente de la edad cronológica, sino de la aparición de los rasgos característicos del envejecimiento. En este contexto, si hay desprecio para la vejez, que como práctica social regular y no esporádica: excluye, margina y coarta derechos .

Esta forma de desprecio que discrimina a los adultos mayores, es la que conduce a la exclusión sistemática de grandes colectivos humanos respecto de las tendencias regulares y dominantes de la vida social.

Por esto, la discriminación contra los adultos mayores, se ve como un mecanismo estructural de exclusión, y no sólo como una acumulación de actos particulares de desprecio. Este carácter estructural de la exclusión a los adultos mayores, es el que hace imperativa la intervención, en primer lugar, del Estado, en segundo lugar de la familia y en tercero, de la sociedad (el orden es un simple formulismo), pero todos

junsto deberàn buscar con el respeto a los adultos mayores, en tèrminos de no discriminar, un sòlo objetivo: la cohesiòn social.

La dimensiòn estructural de la discriminaciòn contra las personas adultas mayores, nos permite identificar una serie limitada de espacios sociales, donde esta concreta con su mayor fuerza, es decir, una serie de subsistemas sociales no sujetos a abandono voluntario por parte de las personas que los habitan, que son decisivos en la socializaciòn de las personas adultas mayores y en su calidad de vida, y en los que circulan de manera regular las pràcticas de exclusiòn discriminatoria.

Los espacios centrales de discriminaciòn estructural son los subsistemas sanitario, educativo y laboral de cualquier sociedad compleja.

Este señalamiento de caràcter estructural, es el que permite avanzar en una crítica contra lo que se llama: “estrategia edificante contra la discriminaciòn”. Con este enunciado, nos referimos a la lucha contra la discriminaciòn a los adultos mayores, a un programa de convencimiento que apela a a la buena voluntad de los particulares e incluso de los actores políticos para reducir la comisiòn de actos discriminatorios contra los adultos mayores, pero que soslaya la dimensiòn estructural del fenòmeno discriminatorio.

La estrategia edificante, recurre a señalar pràcticas evidentes de desprecio social, por ejemplo, la negativa de atender adecuadamente a los adultos mayores o hacerse cargo de ellos, o atenderlos de manera deficiente o negligente, para luego identificar la lucha contra la discriminaciòn con un cambio de actitud en los sujetos victimarios o vilentadores, sin entrar al terreno de las penas o culpas o las medidas coercitivas que puede que descargue el Estado implacablemente. Se trata de una estrategia autocomplaciente, que descarga implícitamente al estado de sus responsabilidades fundamentales en la garantià de la No discriminaciòn.

La crítica a la estrategia edificante, no consiste en rechazar la necesidad de un cambio de conducta en los individuos que comente asiduamente actos de discriminaciòn contra los adultos mayores (hijos, familiares, vecinos, etc), sino sòlo en señalar, que si se olvida la dimensiòn estructural de la exclusiòn social las soluciones a este problema no se podràn construir en el nivel requerido.

Desde luego, la lucha contra la discriminación a los adultos mayores, requiere y exige un cambio cultural que modifique las conductas y favorezca la aparición de una cultura social y política de la equidad, la reciprocidad y el respeto a las diferencias.

Pero para que este cambio sea posible, es necesario avanzar en el terreno de las condiciones estructurales, que ponen en desventaja sistemática a colectivos sociales completos, como es el caso de los adultos mayores.

En este sentido, lo esencial de la lucha contra la discriminación de los adultos mayores, debería ser un equilibrio entre medidas legales o jurídicas para prohibir y castigar los actos concretos de discriminación contra las personas adultas mayores y la aplicación consecuentemente, de medidas compensatorias, orientadas a resarcir a colectivos completos (caso de los adultos mayores) por los daños inmerecidos padecidos por el desprecio y el estigma sociales.

Por ello, es necesario que en todo acto de desprecio a los adultos mayores, insistir en que no todo acto de desprecio es discriminación, y que la mejor ruta para abatir, atajar la discriminación contra los adultos mayores, es más que la estrategia edificante, la del cambio de funcionamiento de las instituciones públicas y privadas, en las que los adultos mayores, se socializan y desarrollan trayectorias vitales y profesionales, con el propósito de que se conviertan en mecanismos de cohesión social y no reproductoras de la discriminación y la exclusión. Por ello, el derecho a no ser discriminado por ser persona adulta mayor, ha sido formulado como un derecho fundamental en el horizonte normativo de la igualdad. En los principales instrumentos del derecho internacional de los derechos humanos y la educación en derechos humanos, la no discriminación a los adultos mayores, aparece como resultado directo del compromiso de la comunidad internacional con los derechos humanos y con el valor de la igualdad.

Cuando planteamos la No discriminación en su relación directa y recíprocamente determinante con la idea de igualdad, se hace preciso el doble sentido contenido en la noción de igualdad, y que es determinante para una visión completa del fenómeno discriminatorio. En términos de Ronald Dworkin, existe bajo el concepto

de igualdad, dos maneras distintas de formular los derechos de no discriminación. La primera, es el derecho a un “tratamiento igual”, que consiste en el derecho a una distribución igual de alguna oportunidad, recurso o carga. La segunda, consiste en el “derecho a ser tratado como un igual”, que es el derecho, no a recibir la misma distribución de alguna carga o beneficio, sino a ser tratado con el mismo respeto y atención que a cualquier otro. Esta noción de igualdad admite, e incluso exige la consideración de las diferencias sociales y de las ventajas inmerecidas, por lo que cabe en su ruta de ejercicio de ejecución de medidas de tratamiento diferenciado positivo a favor de los adultos mayores desaventajados por discriminación. En términos de Dworkin: el derecho a ser tratado como un igual es fundamental, y el derecho a un tratamiento igual es derivativo. En algunas circunstancias el derecho a ser tratado como un igual puede implicar un derecho a un tratamiento igual, pero no en todas las circunstancias.

En este contexto, la igualdad derivativa, es decir, la igualdad ante la ley, tiene un carácter formal, exige, en efecto, que todas las personas, incluyendo los adultos mayores. Sean tratadas “de la misma manera” y sin discriminación alguna, lo que supone una “protección igual y efectiva”, para todas ellas, incluyendo, en este trato a las personas adultas mayores, discriminadas por su pertenencia a un grupo estigmatizado.

Sin embargo, la igualdad como meta social y como ideal de una sociedad democrática, supone tratar a las personas(todas, incluyendo a las adultas mayores), como iguales en dignidad, derechos y merecimientos de acceso a las oportunidades sociales disponibles. Como las condiciones sociales reales en que viven las personas adultas mayores, como grupo discriminado, suponen el peso de de una serie de desventajas inmerecidas, que conllevan de manera regular el bloqueo en el acceso a derechos fundamentales y la limitación para el aprovechamiento de oportunidades regularmente disponibles para el resto de la población, este valor de la igualdad sólo se podrá concretar si incluye la idea de “medidas compensatorias”, de carácter especial, orientadas a estos grupos y promovidas y/o supervisadas y estimuladas por el Estado. Esta idea de igualdad

permite considerar a la llamada “acción afirmativa” (antes discriminación inversa: “reverse discrimination”) como parte de las políticas de la igualdad y no como una forma elíptica de nueva discriminación. Aunque el tratamiento jurídico del tema de la discriminación, es un reclamo de justicia, el problema suscitado por la existencia de un amplio espectro de prácticas discriminatorias, no puede superarse, si la acción legal contra tales prácticas, se mantiene sólo en la formulación de derechos de protección frente a la acción de otros particulares o del estado. Junto a estas protecciones negativas, es necesaria una estrategia de acción afirmativa, estimulada por el Estado para el desarrollo de más capacidades básicas de quienes forman los grupos vulnerables, entre ellos, las personas adultas mayores, a la discriminación. En efecto, junto a la prohibición legal de discriminar se debe formular una serie de obligaciones por parte de los órganos estatales y de los particulares para compensar, promover e integrar a quienes, por su condición permanente o transitoria son vulnerables a la discriminación, como es el caso de los adultos mayores que tienen este status.

La promoción por parte del Estado de las capacidades de los miembros de grupos vulnerables, como los adultos mayores, permite, por una parte, protegerlos contra el desprecio social que caracteriza a la discriminación, pero también permite, y esto es probablemente más importante a largo plazo, habilitar a los adultos mayores, como ciudadanos con un sentido del autorespeto y capaces de reclamar, al cabo del tiempo, el respeto de los demás hacia sus derechos. La acción afirmativa debe conducir, en este sentido, a dotar de poder a los miembros de estos grupos. (Rewis, 1973: 90-95).

A manera de conclusión, podemos señalar que la discriminación tiene que hacerse visible en los ordenamientos legales no sólo para castigar su puesta en práctica, sino también para compensar el daño histórico padecido por los grupos sujetos a ella, como los adultos mayores y para prevenir, tanto a través de la educación como por el temor al castigo judicial o administrativo, la comisión de futuras prácticas discriminatorias.

La lucha contra la discriminación de los adultos mayores, no puede quedarse en el terreno de la tolerancia y la acción civil. Ambas son esenciales pero no suficientes para la construcción de una sociedad que no entienda la igualdad simplemente como tratar a todos de la misma manera. En el marco de la exigencia de la igualdad como valor sustantivo se trata de construir una sociedad democrática, en la cual la igualdad signifique tratar a todos los adultos mayores, como personas iguales en dignidad, libertades y oportunidades, y por lo tanto, susceptibles de tratos diferentes según sus condiciones y necesidades, también diferentes.

Ante este panorama de desolación, nos podemos dar cuenta que estos acompañantes de los adultos menores, son propinados, ejercidos o ejecutados, como se mostró por la propia, familia, entre ellos, los hijos y en su caso, los nietos. Quienes son jóvenes que se encuentran algunos en escuelas de Educación Superior, como la UPIICSA, es por ello, que nuestro objeto de estudio, se encamina a cómo educar en derechos humanos a estos jóvenes para el respeto de las personas adultas mayores, tarea que se desarrollará en el último capítulo, en donde se dará cuenta de ello..

CAPÍTULO IV. La Educación del Silencio

IV.1. La voz del silencio

IV.2. Teoría Crítica y Educación

IV.3. La Educación después de Auchswitz

IV.4. Propuesta pedagógica de educar en Derechos Humanos a los estudiantes de Administración Industrial

IV.4.1. El proceso de educar en Derechos Humanos

IV.4.2. Educar en la democracia

IV.4.3. Objetivo de educar en Derechos Humanos

IV.5. Metodología para educar en Derechos Humanos

IV.6. La educación del olvido.

Conclusiones.

Bibliografía.

IV.I. La voz del silencio.

A continuación nos encontramos con el abordaje del Capítulo IV, que sirve como corolario de la presente investigación, en donde daremos cuenta de la perspectiva pedagógica de educar en derechos humanos, siendo el rubro correspondiente a la educación desde la mirada de la Teoría Crítica, pero antes de hacerlo consideramos pertinente hablar de breves líneas del contexto que generó dicha teoría crítica, es decir, a partir de los Campos de Concentración de Auchswits, así como lo establece Theodoro Adorno: la educación después de Auchswitz y educar para qué, fundamentalmente.

Por otra parte, debemos señalar, que nos introduciremos en este camino histórico de Auchswits, no de la manera convencional, es decir, la narración histórica de los acontecimientos sino por medio de los testimonios de DOS sobrevivientes, como son : Primo Levi, Jack Fuchs, exclusivamente.

En primer lugar, tenemos, que la entrevista a Primo Levi, fue realizada ante las cámaras en junio de 1982, había permanecido inédita hasta la transcripción realizada por Marco Belpoliti y su edición en 1998, en un volumen colectivo a cargo de Francisco Monicelli y Carlos Saleti.

Pues bien, tenemos el primer cuestionamiento ¿Esta mañana me hablaba de algunas sensaciones que le produce la lengua polaca?

“Si, también es un reflejo condicionado, al menos, es decir, en mi caso. Yo soy hombre que habla y escucha, el lenguaje de los otros me afecta mucho, y suelo o procuro utilizar correctamente mi lengua de italiano. El polaco era esa lengua incomprensible que nos había recibido al final del viaje, pero no era ni mucho menos el polaco de la población civil que escuchamos hoy en los hoteles o en boca de nuestros acompañantes. Era un polaco, zafio, vulgar, trufado de injurias e imprecaciones, y nosotros no comprendíamos aquello; era realmente una lengua infernal. El alemán lo era todavía más, desde luego, el alemán era lengua de los

opresores, de las matanzas, pero mucho de los nuestros-yo, entre otros--lo comprendíamos a retazos, no nos era desconocido, no era la lengua de la aniquilación. Sin ir más lejos, ayer noche en el ascensor dos borrachos me produjeron una fuerte impresión, hablaban como entonces, no como los que nos acompañan, hablaban soltando injurias, hablaban esa lengua que parecía estar hecha sólo de consonantes, verdaderamente la lengua del infierno”

De lo vertido, podemos señalar, varias categorías que tienen que ver con la educación en derechos humanos, es decir, dignidad, igualdad, seguridad, libertad, mismas que se perciben en lo narrado por el sobreviviente del Holocausto, esto es, la privación de la libertad, la segregación, la discriminación, impedir la comunicación entre los individuos, las injurias, los malos tratos, la violencia, la tortura, el sometimiento y desde luego la aniquilación de la vida, el genocidio. En este sentido, aparecerán los planteamientos de la Teoría Crítica para dar respuesta a las conductas del régimen nazi, de la cual nos ocuparemos posteriormente.

A continuación, tenemos la segunda pregunta:

¿Cómo fue su primer contacto con Auschwitz hace cuarenta años?

“Era...¿como decir?. Era lunarmente diferente, era de noche, era el final de cinco días de viaje calarnitoso, durante el cual varias personas habían muerto en el vagón, era la llegada a un lugar del que no comprendíamos la lengua y toda vía menos su razón de ser. Había unos letreros insensatos: una ducha, un lado limpio, un lado sucio y un lado limpio. Nadie nos explicaba nada o bien nos hablaban en yiddish o en polaco, y nosotros no comprendíamos nada. Es una experiencia realmente alienadora. Teníamos la impresión de hallarnos en medio de un ataque de locura, de estar.... de haber perdido la posibilidad misma de razonar. No, ya no razonábamos”.

Resulta evidente en esta narrativa, que la privación de la libertad, atentar contra la dignidad de la persona humana en sus modalidades de impedir la comunicación, de

convivir con la muerte sin encontrar explicación, a todas luces vulnera los derechos mínimos de las personas generados por la discriminación racial, que escudados bajo una actitud racional, nos lleva a invocar la Teoría Crítica, para estar en condiciones de tratar de entender los comportamientos homicidas, misma que abordaremos posteriormente.

La siguiente pregunta dice:

¿Cómo era el trabajo allí, en Auschwitz?

“He de aclarar, como sin duda ya sabe, que en Auschwitz no había un solo campo sino muchos, y algunos habían sido construidos siguiendo un proyecto, anexos a una fábrica o a una mina. El campo de Birkenau, por ejemplo, estaba dividido en gran número de equipos que trabajaban en varias minas, incluso en fábricas de armas. Mi campo, en el que había diez mil prisioneros, era Monowitz y formaba parte de una fábrica que pertenecía a I.G., Farben Industrie, un enorme conglomerado químico, posteriormente desmantelado. Teníamos que construir una nueva fábrica de productos químicos, que tendría cerca de seis kilómetros cuadrados. La obra estaba bastante avanzada y todos trabajábamos en ella, también trabajaban allí, prisioneros de guerra ingleses, presos franceses, rusos e incluso alemanes. Por supuesto, también había polacos libres y voluntarios, hasta había voluntarios italianos. En total, aproximadamente cuarenta mil individuos, de los que nosotros, los diez mil, éramos el nivel más bajo, el último peldaño. El Lager de Monowitz, formado casi exclusivamente por judíos, debía suministrar la mano de obra no calificada. A pesar de todo, debido a que la mano de obra especializada escaseaba en Alemania, y como los hombres se habían marchado al frente, a partir de un determinado momento buscaron entre nosotros-los teóricamente no calificados y esclavos a especialistas, empezaron a buscar a quienes... desde el primer día, desde el día de nuestro ingreso en el campo se produjo una especie de búsqueda por analogía, a todos nos preguntaron qué edad teníamos, qué diplomas, que oficio. Fue entonces cuando tuve mi primera oportunidad ya que me presenté

como químico, sin saber que sería enviado a una fábrica de productos químicos; y mucho después aquello me valió un pequeño beneficio, porque los dos últimos meses trabajé en un laboratorio”.

La implementación de grandes fábricas, son la plataforma y el terreno propicio para sembrar trabajos forzados, las jornadas inhumanas, así como la segregación, la discriminación, y desde luego la “especialización del trabajo”, son los ingredientes que inundan el texto de Primo Levi en esta narrativa. Que particularmente llama la atención el uso de la técnica y la tecnología, las cuales permitirían a los verdugos cumplir con sus objetivos, bañados dichos conceptos por la racionalidad humana; pero bajo dicha perspectiva la Teoría Crítica vertiera sus planteamientos descalifican éstos, los cuales tienen que ver en esencia con la educación en derechos humanos, a la cual arribaremos de manera posterior. Pero antes de ello es importante invocar el artículo 23 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “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”.

El cuestionamiento siguiente es: ¿Cómo era la comida?

Pues bien, la comida era el problema número uno. No estoy de acuerdo con quienes describen la sopa y el pan de Auchwitz como infectos; en lo que a mí respecta, tenía tanta hambre que los encontraba buenos y la comida nunca me pareció asquerosa, ni siquiera el primer día. Era miserable, nos daban raciones mínimas, el equivalente de 1.600-1.700 calorías por día, teóricamente, porque en el trayecto había ladrones y, por tanto, las raciones que llegaban hasta nosotros eran inferiores al umbral teórico, digamos que aquello era el racionamiento oficial. Usted sabe que actualmente 1.600 calorías bastan para un hombre poco corpulento y con eso puede vivir, pero sin trabajar y el permanece echado, mientras que nosotros debíamos trabajar y, además, hacerlo con frío y realizar labores pesadas, en estas condiciones, la ración de 1.600 calorías era una muerte lenta por desnutrición.

Después he leído los cálculos que hacían los alemanes. Calculaban que a un prisionero sometido a estas condiciones que sacara recursos del estado en que se hallaba antes de su internamiento, este tipo de alimentación le permitiría resistir de dos a tres meses”.

Uno de los derechos humanos de primera generación, es evidentemente la alimentación, que significa en términos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: un nivel 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. Pero independientemente de lo anterior, la categoría que circunscribe este escenario de malignidad, es evidentemente la dignidad de la persona, el uso de la racionalidad y pensamiento científico en aras de la inanición de la especie humana, específicamente de los judíos, aunque no exclusivamente. Reiteramos, que los opositores a estas conductas criminales están vertidas en la Teoría Crítica, la cual abordaremos debidamente él en siguiente apartado, comprendiendo en un primer momento su participación analítica del sistema nazi.

Otra de la pregunta en dicha entrevista fue:

¿Pero era posible adaptarse a todo en los campos de concentración?

“Su pregunta es extraña. El que se adapta a todo es el que sobrevive, pero la mayoría no se adaptaba a todo y moría. Moría por no saber adaptarse incluso a cosas que hoy resultan banales, el calzado, por ejemplo. Nos lanzaban un par de zapatos, bueno en realidad no era un par de zapatos, eran dos zapatos desparejados, uno tenía tacón y el otro no; había que tener una constitución de atleta para aprender a caminar de este modo. Un zapato era muy pequeño y el otro muy grande. Había que dedicarse a hacer complicados intercambios, y si se tenía suerte podía conseguirse un par casi a juego y había que conformarse. La mayor

parte del tiempo los zapatos hacía heridas en los pies, y quien tenía pies delicados acababa contrayendo una infección. A mí también me tocó vivirlo, todavía tengo las cicatrices. Milagrosamente mis heridas sanaron por sí solas, a pesar de que no falté un solo día al trabajo. Quien era sensible a las infecciones moría debido a sus zapatos, por culpa de las llagas de los pies infectadas que no sanaban. Los pies se hinchaban, y cuanto más hinchados estaban más apretaban los zapatos, y la gente acababa teniendo que ir al hospital, pero no los dejaban ingresar ya que los pies hinchados no era una enfermedad. Era un mal tan generalizado que quien tenía los pies hinchados iba directamente a la cámara de gas”.

Al leer la respuesta del entrevistado Levi, nos resulta escalofriante y desde luego inhumano, que consideramos no era la infección misma de los prisioneros, sino que era una justificante científica para eliminarlos, en virtud que ya no resultaban “útiles”, para el trabajo; lo cual inunda nuestro espíritu de coraje y descalificación del atentado feroz contra la raza humana, siendo considerados una cosa y despojándolos de la investidura de la dignidad humana. En este sentido la Teoría Crítica dará cuenta de una serie de argumentos para enmarcar este fenómeno social.

¿Al abandonar Auchswitz, el primer contacto con la población polaca...

“La gente desconfiaba. Los polacos habían pasado de una ocupación a otra, de una ocupación feroz, la alemana, a otra menos feroz, quizá más primitiva, la de los rusos. Pero desconfiaban de todo el mundo, incluso de nosotros. Éramos extranjeros, auténticos forasteros, no nos comprendían, llevábamos puesto un uniforme, el uniforme de los presidiarios, era eso lo que los aterraba. Se negaban a dirigirnos la palabra, y sólo algunos, realmente muy pocos, se apiadaron de nosotros, con ellos acabamos comprendiéndonos. Es muy importante la comprensión mutua. Entre el hombre que puede hacerse comprender y el hombre que no puede hacerse comprender hay un abismo: uno se salvará, el otro no.

También esto es fruto de la experiencia del Lager : la fundamental experiencia de la importancia de comprender y ser comprendido”.

Para la propuesta pedagógica de educar en derechos humanos, resulta significativo el concepto de la comprensión mutua, ya nuestro entrevistado afirma que dicha comprensión mutua permitirá al hombre salvarse, es decir, comprender el mundo y la sociedad, como lo sostiene la Teoría Crítica, de la cual nos ocuparemos más adelante.

¿El problema para los italianos era la Lengua ?

“Para los italianos era una de las principales causas de mortalidad, comparado con otros grupos. Para los italianos y los griegos. La mayoría de los italianos como yo, murieron en los primeros días por no poder comprender. No comprendían las órdenes, y no había ninguna clase de tolerancia para quienes no las comprendían, había que comprender la orden; nos gritaban; nos la repetían una sola vez y ya está, después arreciaban los golpes. Ellos no comprendían cuando nos anunciaban que podíamos cambiar de zapatos, no comprendían que una vez por semana nos llamaban para afeitarnos la barba, siempre llegaban de últimos, siempre tarde. Cuando necesitaban algo, algo que fuera posible expresar, incluso algo que hubiesen podido obtener, no lograban expresarlo y se reían de ellos, aquello era el hundimiento total, también desde un punto de vista moral. A mí modo de ver, entre las primeras causas de tantos naufragos en el Campo, la lengua, el lenguaje encabezaba la lista (mospagebreak)”.

En alcance de la pregunta anterior, reiteramos, que el estudio del lenguaje merece nuestra atención, por el lugar que ocupa en nuestras vidas, por su relación con el pensamiento y con la expresión de nuestros sentimientos. Aprendemos sobre cómo es el mundo y qué valoramos en él a través del lenguaje. Su conocimiento nos permite comprender mejor la estructura de nuestra sociedad, cómo actuamos en ella, cuáles son sus jerarquías y, además, nos ayuda a descubrir algunos presupuestos que alberga, a veces invisibles, sobre ciertos grupos de personas.

De acuerdo a la respuesta de Primo Levi y con mayor énfasis en torno al lenguaje que no entendían, podemos acogernos al término de discriminación, en un sentido laxo como una relación que refleja el rechazo hacia una persona únicamente por su pertenencia supuesta o real a cierto grupo (judío, italiano, polaco, etc), entonces resulta obvio que el lenguaje puede ser discriminatorio (o puede usarse para tal fin), de varias formas. Quizá la manera más evidente en que se manifiesta esta realidad es en la proliferación de epítetos ofensivos empleados para descalificar, tratar como inferiores o insultar a individuos o grupos particulares. En este sentido, la Teoría Crítica, tiene una serie de argumentos, que permiten explicar esta problemática de inanimación de los otros en los campos de concentración y que sirven (los argumentos) como base sólida para generar una perspectiva pedagógica para educar en derechos humanos y con ello provocar su repetición.

Otra de las preguntas es: ¿Piensa usted que es posible lograr el aniquilamiento de la humanidad del hombre?

“¡ Desde luego que sí ! ¡ Y de qué manera me atrevería incluso a decir que lo característico del Lager- nazi- no sabría decir en el caso de los otros porque no los conozco, quizás los campos rusos son distintos- es la reducción a la nada de la personalidad del hombre, tanto interiormente como exteriormente, y no sólo la del prisionero sino también la del guardia del Lager, él también pierde su humanidad, sus rutas divergen, pero el resultado es el mismo. Pienso que son pocos los que tuvieron la suerte de no perder su conciencia durante la reclusión, algunos tomaron conciencia de su experiencia a posteriori, pero mientras la vivían no eran conscientes. Muchos la olvidaron, no la registraron en su mente, nada se imprimió en la cinta de su memoria, diría yo. Si todos sufrían substancialmente una profunda modificación de su personalidad, sobre todo una atenuación en la sensibilidad en lo relacionado con los recuerdos del hogar, la memoria familiar, todo eso pasaba a un segundo plano ante las necesidades imperiosas, el hambre, la necesidad de defenderse del frío, defenderse de los golpes, resistir a la fatiga. Todo ello propiciaba condiciones que pueden calificarse de animales, como las bestias de

carga. Es interesante observar cómo esas condiciones animales se reflejaban en el lenguaje. En alemán hay dos verbos para “comer”, el primero es “essen”, que designa el acto de comer en el hombre, y está “fressen”, que designa el acto en el animal. Se dice de un caballo que “frisst” y no que “isst”, un caballo zampa, en suma un gato también. En el Lager, sin que nadie lo decidiera, el verbo para comer era “fressen” y no “essen”, como si la percepción de una regresión a la condición de animal se hubiera extendido entre todos nosotros”.

De acuerdo a lo manifestado con anterioridad, podemos señalar que el trato dado a los prisioneros, en palabras del propio Levi, es de animales, de seres inferiores y bárbaros, al respecto debemos recordar que, en primer lugar, es imprescindible desterrar la idea que la elección de un vocabulario es meramente cuestión verbal. Desde luego, con un sentido se trata de aspectos gramaticales, porque es sobre las palabras que discutimos, pero no es difícil ver que las disputas en torno a cómo debemos llamar las cosas muy pronto derivan en una discusión sobre qué aspectos de la realidad deseamos destacar, cuáles nos parecen más importantes o dignos de respeto. Elegir entre términos de “holocausto” o “matanza”, “feto” o “bebé no nacido”, “terrorista” o “separatista”, “anciano” o “adulto mayor”, “fressen” o “essen”; son todos casos en los que está en juego algo que va más allá de un simple vocablo, en la mayoría de los casos lo que se encuentra en disputa no son dos conceptos disímiles que seleccionan dos realidades incomparables: no es tanto una discrepancia en torno a cosas distintas o diferentes como una discusión sobre cómo escribir una misma cosa. Aquí los significados de los términos se traslapan, lo cual sugiere que no son disputas meramente verbales que ocultan diferencias de fondo irreconciliables sobre cómo es el mundo, sino que pueden ser oportunidades para hablar mejor de lo mismo. Obviamente, desde el punto de vista del lenguaje que discrimina,(como es el caso de Auchwitz) la elección de términos tiene como consecuencia subrayar aspectos que se consideran reprobables o vergonzosos y que justifican la marginación del individuo con esas características físicas o ideológicas para clasificar y convertir en blanco de la discriminación a las personas

(prisioneros de Auchswitz). Precisamente, la Teoría Crítica apunta a la explicación de los fenómenos modernos, posmodernos y globalizantes, que han generado estas conductas reprobables para la dignidad humana y que fueron el soporte para evitar el Holocausto Nazi, pero mejor aún cómo prevenir la repetición del mismo.

Ha concluido el periplo de su segundo regreso a Auchswitz. ¿ Qué cosas le vienen a la mente ? “Muchas, en realidad. Sobre todo una : me incomoda que los polacos, el gobierno polaco, se hayan apoderado de Auchswitz, que lo hayan convertido en el lugar del martirio de la nación polaca. En verdad eso fue cierto, al menos durante los primeros años, en 1941 y 1942. Pero después de esa fecha, con la apertura del Lager de Birkenau, y sobre todo cuando entraron en funcionamiento las Cámaras de Gas y los Hornos Crematorios, se convirtió ante todo, en el instrumento de la destrucción del pueblo judío. Nadie puede negar esto. Hemos podido verlo: hay también el bloque-museo de los judíos, los italianos, los franceses, los holandeses, etc. Pero hay en Auchswitz este hecho capital, que la gran mayoría de las víctimas fueron judíos, una parte sólo de las cuales eran judíos polacos. No que es que se niegue esta realidad sino que apenas es evocada”.

El testimonio anterior da cuenta en palabras de Primo Levi, que la implementación técnica y científica de las Cámaras de Gas como de los Hornos Crematorios, fueron los instrumentos de destrucción para los judíos, bajo esta premisa, la Teoría Crítica, expresa sus argumentaciones de cómo la racionalidad resulta perversa, resulta aniquilante , y no es el instrumento mismo al que se condena sino el uso que le brinda el victimario, en soberbia del avance tecnológico.

¿ No le parece que los otros, los hombres, hoy en día quieren olvidar Auchswitz cuanto antes ?

“Hay indicios que permiten pensar que quieren olvidar o algo peor : negar. Es muy significativo, quien niega Auchswitz es precisamente quien estaría dispuesto a volver a hacerlo”.

En este sentido del olvido, Theodoro Adorno, lo cuestiona en su texto como

¿Qué significa superar el pasado?

Cuando con ese uso lingüístico se habla de superar el pasado, no se apunta a reelaborar y asumir seriamente lo pasado, a romper su hechizo mediante la clara conciencia; sino lo que se busca es trazar una raya final sobre él, llegando incluso a borrarlo, si cabe del recuerdo mismo. La indicación de que todo ha de ser olvidado y perdonado por parte de quienes padecieron injusticia es hecha por los correligionarios de los que cometieron. En casa del verdugo no hay que hablar de la soga, porque de lo contrario se suscita resentimiento. Pero el que la tendencia al rechazo, inconsciente y a la vez no tan inconsciente, de la culpa es una de modo tan absurdo a la idea de acabar con lo pasado, ofrece ocasión suficiente para reflexiones referidas a un terreno del que todavía hoy emana tal horror que se vacila y titubea a la hora de llamarlo por su nombre.

Se tiene la voluntad de liberarse del pasado: con razón, porque bajo su sombra, no es posible vivir, y porque cuando la culpa y la violencia sólo pueden ser pagadas con nueva culpa y nueva violencia, el terror no tiene fin; sin razón, porque el pasado del que querría huir aún está sumamente vivo. El Nacionalsocialismo sobrevive y hasta la fecha no sabemos, sí solamente como fantasma, de lo que fue tan monstruoso, o porque no llegó a morir, o si la disposición a lo indescriptible sigue latiendo tanto en los hombres como en las circunstancias que lo rodean”.

Precisamente, este es uno de los argumentos que la Teoría Crítica propone, es decir, evitar el olvido del Holocausto, difundirlo, para no convertirnos en sus cómplices pasivos pero peligrosos.

Con lo anterior terminamos la entrevista a Primo Levi, para dar paso a la entrevista de otros de los sobrevivientes de Auchwitz : Jack Fuchs.

¿ Por qué la víctima no puede aportar nada ?

“La víctima, se convierte en media hora, camina la calle la agarran, le sacan todo lo que traía encima, le dan una paliza, lo ponen en una celda, no le dan agua por 24 horas, ya es una víctima. No puede transmitir nada, eso es lo que acaba de suceder, nada más... Pero el victimario, es a quien se debe investigar. Hay un antes, un durante y un después para él. ¿Qué pasa con esa persona ?, ¿qué y cómo piensa?. No sabemos aún lo que lo llevó a hacer eso. Es incomprensible. Yo hablo porque sino reviento pero no lo puedo entender”.

Del texto narrado por el sobreviviente Fuchs, podemos percibir como una concepto sustancial del mismo : persona. Lo que implica una diversidad y multiplicidad de respuestas, es decir, partimos de una de las notas fundamentales de toda persona: la dignidad, misma que abordaremos debida y exhaustivamente en los apartados siguientes, y es necesario hacerlo, toda vez, que forma parte de nuestro objeto de estudio y de la propuesta para educar en derechos humanos.

Pero en este sentido, coincidimos con el entrevistado, es decir, que el victimario tiene siempre algo que decir y aportar, pero consideramos, que también la víctima, en contraposición con el externante. Bajo este esquema, la inserción de la Teoría Crítica aparece para dar explicación a este fenómeno. Además podemos agregar la presencia del otro, como lo expresa Steiner: “Es necesario aprender del otro, porque todo verdadero aprendizaje, es el aprendizaje de otro y desde el otro, y no precisamente del otro que es como yo, sino del que es diferente, incluso del excluido de la condición humana” (Mélích:2004; 21)

¿Nüremberg significó una pequeña dosis de justicia ?

“Muchas veces se confunde justicia con venganza. En realidad no sé donde termina la justicia y comienza la venganza. Himler estaba encargado de Auchswitz. Después de la guerra lo colgaron en Polonia pero ¿eso fue justicia?, ¿qué es la justicia?. Quien hoy sigue matando no ha interpretado la historia, trabaja impulsivamente y

por lo tanto es muy difícil que no se vuelva a repetir. Hitler no podía pasar por las ciudades bombardeadas, nunca visitó un enfermo. Fue tan crápula que no tenía coraje para enfrentarse a las maldades que realizaba. Y yo, más allá de la “justicia” nunca pude expresar lo que sentía. Después de la guerra vino el silencio, no había palabras. Entonces dijeron que fue un Jorbán (un desastre). Utilizaron esta palabra porque no había palabras. Después surgió “Holocausto”, que de acuerdo con el diccionario, significa “autosacrificio”, rendir su cuerpo a los dioses. Pero los judíos no se suicidaron, en cambio los alemanes mandaron a sus hijos a pelear. Ellos ofrecieron a sus hijos. El día en que Alemania recuerde el holocausto alemán de 6.000.000 de jóvenes ahí sí vamos a poder reconocer que ha habido un cambio”..

Una vez que observamos la anterior respuesta, inmediatamente nos ubicamos dentro del espacio temporal del olvido y del recuerdo, que en este sentido plantea Theodoro Adorno, bajo el rubro de qué significa olvidar el pasado, del cual hemos hecho referencia en párrafos anteriores, y reiteramos, que esta figura forma parte en un primer momento del planteamiento de la Teoría Crítica y a partir de ella, el segundo momento, la propuesta de educar en derechos humanos a los estudiantes de Administración Industrial de la UPIICSA del IPN a las personas adultas mayores, como lo explicaremos más adelante.

Usted menciona en sus textos muchos acontecimientos vergonzosos y repudiables: Auchswitz, Hiroshima, El Golfo, Vietnam....

¿Hemos aprendido a lo largo de este tiempo ?

“No hemos aprendido nada. El hombre es autodestructivo. Y allí estuvieron todos los acontecimientos que mencionaste para demostrarlo. A veces tanto creer en una bondad esencial, un humanismo capaz de generar un mundo donde el bien puede superar al horror. A veces creo que hay una fuerza interior, la misma que le permitió escribir a Ana Frank en su diario: “es un gran milagro que nunca haya perdido las esperanzas”. Las preguntas que ustedes hacen son lógicas, provienen de una persona normal pero yo no vengo de un mundo donde había lógica.

Por ello somos incompatibles. ¿Cómo qué explicar que el tiempo en Auchswitz no pasa?. Allí 5,6, 10 horas era una eternidad. Es una condena vivir, porque aunque lo quieras, no puedes morir. Si la guerra hubiese demorado tres días más no estaría aquí. Morir de hambre es una muerte muy lenta. De noche hablaba con un compañero y al otro día lo encontraban muerto, porque se apagan. No es una muerte violenta. Se apagan como una luz, una vela. Ya no tienen fuerza, entonces se apagan y en esas condiciones estuve yo. La diferencia estuvo en que había algo más de vida dentro mío. Mi llama no se apagó y justo vino el fin de la guerra. Me encontraron en un granero desfalleciente. Me llevaron al hospital. Después nos reunieron con otros compañeros del campo, nos sentamos en círculo sobre el césped. Sólo nos mirábamos en silencio. Hubiera preferido estar en Hiroshima, tener una muerte rápida, no someterme durante años al sufrimiento propio, el dolor del hambre y la muerte de mis amigos y mi familia. Pero, la víctima no elige como morir". De lo anterior, resulta significativo lo concerniente al silencio, de acuerdo a Steiner, a menudo se dice que no se puede hablar de Auchswitz, pero si nos quedamos mudos, Auchswitz habrá ganado su batalla póstuma, es necesario reencontrar la palabra, hay que continuar hablando. La actual perversión de la palabra humana en el imperio de lo económico y lo tecnológico (es decir la imposibilidad del hablar al otro y del otro si me produce un beneficio y si el sistema no sale reforzado, deja las puertas abiertas a una reproducción de la lógica de la inminencia, la lógica totalitaria. Es importante señalar, que no debemos confundir el mutismo con el silencio, el primero, es la negación de la palabra, el segundo, es su condición de posibilidad; en este texto, el silencio de los liberados, era platicar con el silencio.

¿Es posible el perdón?

“¿A quién puedo perdonar?. Nadie, ni una, ni tres veces me pidió perdón. Los asesinos no tienen rostro, están ocultos y así lo estarán siempre”.

En este texto narrativo encontramos que lo oculto se desenmascara con evitar el olvido, es decir, manifestar la existencia permanente del hecho, como lo asume Adorno, que tiene que ver sustancialmente con el planteamiento de la Teoría Crítica que abordaremos más adelante.

Con todo lo anteriormente vertido por estos dos sobrevivientes de los Campos de Concentración de Auchswitz, Levi y Fuchs, nos podemos percatar, el escenario que se construyó para el exterminio de las personas: no se muere en Auchswitz. No hay víctimas sino figuras y donde no hay víctimas tampoco hay verdugos. La Muerte en Auchswitz, es la muerte moderna, industrial, técnicamente avanzada. El asesinato del Lager está programado tecnológicamente. La muerte en Auchswitz, es trivial, cotidiana, burocrática. En lugar de la muerte hay fabricación de cadáveres en serie. No se matan a personas o individuos con nombres y apellidos, sino que se asesinan números. Se les despersonaliza, todo se arrebató, se despoja, la ropa, los objetos, el cabello, el nombre, ; se convierten en masa amorfa, todos vestidos de igual manera, todos duermen de la misma manera, todos trabajan de la misma manera, todos mueren de la misma manera.

Bajo este esquema, aparece la Teoría Crítica para emitir planteamientos que nos permitan dar cuenta de los acontecimientos del fenómeno de la Modernidad, que desde luego impactan y trastocan nuestro objeto de estudio: la educación en derechos humanos, a partir de esta concepción metodológica.

La exigencia de que Auchswits no se repita, es la primera de todas las que hay que plantear a la educación. Procede absolutamente a cualquier otra, por lo que ya resulta innecesario fundamentarla, y hacerlo, es decir, pretender fundamentarla, en sí misma tendría algo de monstruoso. Que se haya tomando tan escasa conciencia de esta exigencia, y de las interrogantes y cuestiones que van con ella de la mano, muestra, no obstante que lo monstruoso no ha calado lo suficiente entre las personas. Lo que no deja de ser un síntoma de la pervivencia de la posibilidad de repetición de lo ocurrido si dependen del estado de consciencia y de inconsciencia

de las personas. Cualquier posible debate sobre ideales educativos resulta en vano e indiferente en comparación con esto: que Auchwitz no se repita. Fue la barbarie, contra la que la educación entera procede . Se trata de una recaída inminente en la barbarie.

Pero no se trata de una amenaza de tal recaída. Ahí radica lo terrible, por invisible que sea hoy la necesidad.

IV.2. Teoría Crítica y Educación

La Escuela de Frankfurt, surgió como una consecuencia lógica ante los acontecimientos que desde la década de los años veinte se iniciaban en Europa, ya en esos años se plantea la necesidad de desarrollar una reflexión global sobre los procesos que consolidan a la sociedad burguesa y capitalista, así como el significado de la teoría ante tal consolidación.

De tal suerte, que el Instituto de Investigación Social, que viene a devolver a la Filosofía y a las Ciencias Sociales, su carácter de análisis crítico, no solamente en torno a la teoría sino también a la praxis (Adorno) y a la conjunción histórica de ambas.

La Escuela de Frankfurt, tiene su auténtica génesis con la Dirección de Marx Horkheimer, quien en 1932 publica la Revista de Investigación Social (Zeitschrift Für Sozialforschung), en donde colaboraban principalmente: Teodoro W. Adorno, Erich Fromm, Walter Benjamin, Leo Lowenthal, Herbert Marcuse, Franz Borkenau, Siegfried Kracauer, Otto Kirkchheimer, Franz Newman, Olga Lang, Paul Lazarsfeld. Entre los autores más relevantes, que trabajan y colaboran con los proyectos académicos son Horkheimer y Adorno, Benjamin, Fromm y Marcuse; quienes aportan y dan enfoque y el sesgo característico a la escuela.

La denominación de Teoría Crítica, fue generado por Horkheimer, que después se extendería con la definición más específica del sentido de la escuela. Tanto Horkheimer como Adorno, establecerían y en general, el ideal de las Ciencias Nomológicas, que estarían en esta perspectiva. En este sentido, aduce Horkheimer en Crítica de la Razón Instrumental (Aus den Vorträgen und Aufzeichnungen seit Kriegsend), la Teoría Crítica nace de la NO aceptación de un estado histórico en el que, de acuerdo a Adorno, lo que “es” NO debería “ser”.

De esta forma, los empirismos y positivismos, arrancan de una identificación con lo convencionalizado, con un Status Quo, considerado como orden universal e inmodificable. En este sentido, el proyecto crítico, sintetizado en Marx-Freud, arrancará, no tanto del espectáculo del mundo, cuanto del sufrimiento del mundo; sufrimiento evitable desde la acción histórica racional e ilustrada, como es el caso de los Campos de Exterminio en Auchswitz.

Así pues, la Teoría Crítica, se sitúa en la polémica de las Ciencias, y en este sentido Teodoro Adorno, mantuvo una posición epistemológica, que desconfiaba el paradigma homológico, en un sistema sociopolítico de la Muerte. Él (Adorno), después de Auchswitz, recorre todo el significado de la Dialéctica Negativa, es un paso hacia delante de la teoría que se resiste a la complicidad con los principios de dominación social. Así la Teoría Crítica postula cuatro notas esenciales y características:

- a) Histórica: porque la teoría, es aclaración sobre la existencia humana y desde un ideal hegeliano de humanización, a través de un progreso constatable en la Historia por los grupos que son dominados y humillados.
- b) Dialéctica: puesto que su avance, es a través de contradicciones captables desde un punto de vista racional.
- c) Racionalidad: una racionalidad que tiene su herencia en el binomio Kant-Hegel y en la universalidad de la griega clásica; así la razón, se define como

un proceso de análisis causal pero desde la comprensión de la dominación. En este sentido, se distinguirá entre racionalidad y racionalización; la primera, siempre por fuerza tendrá que ser crítica, en tanto que la segunda (racionalización), no es más que el uso del esquema medio-fin, en unos objetivos, cuyos resultados últimos, no son más que consolidar lo constituido.

Este sería el fundamento de la razón instrumental; por ello precisamente, la teoría que no deviene en ideología, tiene que ser histórica, dialéctica, racional y negativa. Frente a los positivismos de lo que es, empíricamente, la negatividad de la comparación, con un "deber ser", que actúa como un gran motor de la Historia desde sus orígenes.

Desde las utopías a los deseos, de un mejor humanidad, la negatividad ha explorado nuevos caminos, en los que la "explotación del hombre por el mismo hombre" (Caso Auchwitz), se disipe, como un recuerdo pre humano en la Historia.

Por otra parte, tanto para Adorno como Horkheimer y Marcuse, el final de la utopía, ha llegado. La humanidad posee ya tantos recursos científicos, materiales como intelectuales como para estar en condiciones de transformar a la sociedad. De aquí, que no se pueda imputar o tildar de idealistas a los teóricos de la Escuela de Frankfurt, puesto que la crítica, no se funda en las abstracciones irrealizables sino en un examen económico, político y cultural, que no baja del cielo a la tierra, al contrario, intenta subir de la tierra a una etapa histórica sin dominación inconsciente e irracional. Nuevamente, en la traída Hegel-Marx-Freud, se explica la globalidad del proyecto y de los objetivos finales de la Teoría Crítica. Este proyecto, resulta de la suma de obras, conceptos, problemas e investigaciones de los miembros de las Escuela de Frankfurt.

Así pues, debemos considerar que la Escuela de Frankfurt, fue tanto una institución como un estilo de pensamiento. El Instituto de Investigación Social, fundado en dicha ciudad de Alemania, en 1923, misma que alcanzó la madurez

en 1931, al asumir Max Horkheimer la Dirección, continuó su labor en los Estados Unidos de Norteamérica durante su exilio que siguió cuando Hitler asumió el poder y del que no retornó hasta 1950. En aquella época, sus integrantes ejercieron.

Cabe señalar que la Escuela de Frankfurt, se rebelaba contra la igualdad de la modernidad, que resultaba de la nivelación entre los hombre para la consecución de una igualdad convencional, confundida por la izquierda con la igualdad natural y verdadera. Rechaza también la cultura de masas y con ella, la masa misma.

En torno a la racionalidad, como se indicó, procede de una Modernidad, que consideraba una comunidad de individuos libres y racionales que vivirían sobre los escombros de los viejos sistemas que habían gobernado arbitrariamente a través de la tradición y la ley divina. El objetivo supremo de la Modernidad, fue convertir al ser humano en un trabajador y ciudadano libre, donde los intereses y necesidades individuales, y lo individual y lo colectivo, tenían que complementarse o conjugarse totalmente. De esta manera, la historia que se inicia, con la modernidad, se suponía, que constituía, una unidad de continuo progreso. Pero se incorpora la razón, es decir, al darle supremacía, y suma importancia a la racionalidad, quien había deshecho los mitos, destruido la tradición, y en términos de Marx, todo lo que parecía tan sólido, se desvanecía en el aire. Sin embargo, la racionalidad científica, que utiliza la tecnología como instrumento, a largo plazo, ha provocado, no sólo el sometimiento de la naturaleza, sino que también ha subyugado y facilitado el control del propio hombre. Esta dualidad de progreso y sometimiento, es uno de los factores determinantes que guía pensamiento crítico de la Escuela de Frankfurt.

A mayor abundamiento, podemos señalar, que el proceso de racionalización, era una posibilidad, sólo una posibilidad, de introducir el espíritu científico, con el fin de construir una sociedad más justa, liberada de todo poder arbitrario y

represivo. Sin embargo, esta modernidad muestra y señala, su aspecto obscuro y terrible, al imponer un sistema de trabajo **científico**, que somete al obrero o trabajador, a una organización rígida, de constante vigilancia (el panóptico de Foucault, en vigilar y castigar), y cuyo objetivo es aumentar las ganancias de unos pocos, olvidándose de las abominables condiciones físicas, psicológicas y sociales en que son sometidos los trabajadores.

La modernidad había prometido acabar con el oscurantismo cruel de los distintos sistemas políticos-religiosos, pero permitió que nacieran diversos regímenes, tanto o más autoritarios y represivos que antes, como fueron el nazismo, el fascismo y las dictaduras comunistas y militares.

Por otra parte, la modernidad forjó la idea más acabada del proyecto de una sociedad racional, fundada en el cálculo. Del mismo modo, muchas veces, la razón había sido utilizada como un instrumento al servicio del interés particular y del placer; en cambio, otras, fue empleada como arma crítica para liberar al ser humano de todo tipo de opresión: “..la modernidad, se define no como un nuevo orden sino, como una destrucción creadora...movimiento que atrae a quienes han permanecido largo tiempo en la inmovilidad; pero fatiga y se convierte en vértigo cuando es incesante y sólo conduce a su propia aceleración. Porque la modernidad es una noción crítica antes que constructiva, pide una crítica que debe ser hipermoderna” (Touraine;1999: 94)

Para el interés de nuestro estudio, la Escuela de Frankfurt, fue la que mejor captó durante la primera mitad del siglo XX, la irracionalidad del mundo moderno, en donde la industria moderna, la industria cultural moderna, posee el control para engañar, hacer consumir y someter al conformismo social a los individuos para convertirlos en objetos. En este sentido, los campos de concentración y el holocausto nazi, particularmente Auchswitz, fueron los símbolos de la modernidad, en donde se conjuga RAZÓN-SINRAZÓN. Estos abominables lugares, resultan ser racionales con respecto al uso “científico” que

se les da, pero no razonables ya que ahí se tortura, mata y hace sufrir a seres humanos, simplemente por tener una diferencia política, religiosa o racial con los que detentan el poder.

Por eso, el pensamiento tecnocrático, racional formal, se opone a la razón, que para la teoría crítica, la razón, es equivalente a la racionalidad sustantiva, lo que implica como eje central la valoración del uso de los medios en términos de valores humanos fundamentales, como la solidaridad, la libertad, la justicia, la paz, etc. Es decir, este tipo de racionalidad constituye la gran esperanza de la humanidad. Así el Campo de Concentración de Auchwitz, fue un lugar “racional”, toda vez, que se encontraba fundamentado en la racionalidad formal y apoyado en el pensamiento teocrático, pero al mismo tiempo, no era razonable, puesto que no era visto por los nazis desde el punto de vista de la racionalidad sustantiva, cuyo centro de interés está puesto en la felicidad del ser humano. De esta manera, ni el martirio que sufrieron los prisioneros en estas “fabricas de la muerte”, jamás serán explicados por medio de la razón, entendiéndose a ésta como racionalidad formal. En este sentido, Marcuse, aduce, que el mundo moderno está plagado de irracionalidad, y que ésta sociedad es irracional en su conjunto. Las aportaciones primordiales de Horkheimer se comprendían en:

La preocupación epistemológica y metodológica resulta ser determinante. Horkheimer fundamentara la distinción básica de la escuela entre razón crítica y razón instrumental, diferenciación esencial a la hora de construir los núcleos de investigación y de método introduciendo, en este punto, una revalorización de lo cualitativo frente a lo cuantitativo. A partir de esta revalorización, el enfrentamiento con el positivismo se interpreta no tanto como proceso lógico como resultado y consecuencia sociopolítica. El auto presentación del positivismo como metodología experimental acentúa el carácter instrumental de la razón. Por consiguiente, esa

racionalidad instrumental acaba siendo el instrumento de la dominación colectiva. Destrucción de la naturaleza bajo los principios de la ganancia y explotación del ser humano revestida de la retórica de la eficacia y la utilidad son producto del instrumentalismo convertido en proceso científico y tecnológico.

De la crítica al positivismo, Horkheimer pasa a las consecuencias sociopolíticas que la razón instrumental conlleva. La experiencia del Nazismo, como compendio de la acción de una racionalidad administrada y planificada en función de una denominación “eficiente”, es el punto de inflexión que conduce a Horkheimer a sus continuados estudios – sirviéndose del psicoanálisis – sobre la estructura de autoridad y su paso a autoritarismos y de los más terribles movimientos de masas. Sin embargo, con la desaparición del Nazismo de Hitler no desaparecen los procesos de autorismo latente. Al contrario, la cultura de masas y la sociedad capitalista de consumo representan el renacer de la razón instrumental que convierte a los sujetos en objetos y a los objetos los sitúa como las finalidades de la vida humana. La sociedad de consumo de masas, por tanto, es la que altera el esquema de medio- fin , haciendo que los medios parezcan los fines y , a la inversa , los fines y objetivos de una existencia realizada (amistades, conocimientos , realización) los vuelve medios para el consumo de productos serializados y homogeneizados en lo que el individuo “deberá encontrar su ser” .

Sin embargo, Horkheimer no queda en la manera denuncia de la dialéctica de la alienación.

Siguiendo su revisión epistemológica del papel de la filosofía y de las ciencias sociales en un proyecto que no sea el de la denominación, será que establezca lo que debe entenderse como la función social de la teoría. La teoría crítica, entonces reclama una vuelta a la razón especulativa que el positivismo intentó eliminar bajo la etiqueta de “metafísica”. Para Horkheimer, la necesidad de la antropología crítica

que reinstaura al ser humano en su lugar histórico, pasa por la emancipación del subjetivismo casi autista en el que el consumo ha confiado al individuo y por la reinstauración de aquellas posiciones intelectuales- incluida la metafísica, el arte o la teología- que ha impulsado al ser humano hacia su liberación. La búsqueda del sentido, como afirmaba Horkheimer, es prevenir que el principio de dominación no triunfe en la historia y de aquí la responsabilidad de la filosofía ante el sufrimiento del mundo.

Las obras de Adorno y de Horkheimer se entrecruzan en muchas de sus propuestas, sin embargo Adorno aportó una temática propia original no solo por sus contenidos sino, también por sus posteriores influencias. En este sentido, una posible síntesis de sus aportaciones, dada la complejidad del pensamiento del autor crítico, sería siguiente: en primer momento, habría que hablar de la revisión gnoseológica de una serie de filosofía en las que el subjetivismo deviene en irracionalismo o, como subraya Adorno, la “ideología como lenguaje”. El existencialismo religioso de Kierkegaard, la fenomenología de _Husserl y, sobre todo, la filosofía de Heidegger al acentuar la existencia abstracta del sujeto y diluir los aspectos históricos-objetivos conducen a una ontología del ser en la que el absurdo finaliza siendo el sentido y fin de la vida humana. Filosofía de la vida, en consecuencia, que apelan a lo instintivo como liberación en un “ser para la muerte” que será el caldo de cultivo de políticas de expansión militar. El subjetivismo y el positivismo, tal y como lo analizo Horkheimer, en último término representan las dos caras de la misma moneda: la voluntad de dominio, ya sea sobre los “otros” o sobre la naturaleza. De aquí que, para Adorno, en ambas posiciones se finaliza en una mitologización del pensamiento que queda detenido y confinado sobre sí mismo, sin capacidad para percibir y comprender a los “otros” , considerados enemigos.

A partir del replanteamiento de las ontologías mitologizadoras, Adorno emprenderá un camino de revisión de los procesos de mitologización en los que se ven inmersas

formas específicas de pensamiento y acción. La dialéctica de la ilustración, así, resulta paradigmática.

Un pensamiento que situaba los ideales de progreso, de educación y de igualdad como ejes históricos acaba, con la consolidación del capitalismo industrial, justificando la administración científica de la muerte al devenir en razón instrumental en la que el progreso se confunde con la técnica, a educación en mera formación de la nueva mano de obra y la igualdad se identifica con uniformidad que posibilidad el consumo. La razón histórica ilustrase, al convertirse en razón instrumental, da paso a su propia negación mediante la convención de una razón planificadora en la que el dominio aparecerá unas veces con su “cara amable” y , otras, endureciendo por sus propias contradicciones. El después de Auschwitz” es el hilo teórico de la reflexión de Adorno porque a antes del “después” han existido unas causas que son las que directamente condujeron al Nazismo.

El Nazismo se convierte en el punto de inflexión para comprender globalmente la mitologización, en cuanto parálisis de la razón y del pensamiento, sociopolítica y cultural. Pero el nazismo no es considerado como excepción histórica. A contrario, este es solo un momento histórico de la irracionalidad devenida en política de poder. La irracionalidad se caracteriza porque tiene muchas caras y procesos. En última instancia, la capacidad para anular la conciencia crítica, destruir la capacidad causal del pensamiento y extinguir en la masa el anhelo solidario de una sociedad mejor tiene que seguir considerándose secuela histórica del Nazismo. Es por ello por lo que a la Teoría Crítica le interesa de una manera tan esencial, la génesis de la sociedad de masa y, básicamente, su ideología justificadora: la cultura generada por los mensajes artificialmente contruidos de los sistemas y canales de la comunicación de masas. La Pseudocultura resulta la estrategia primordial e imprescindible para disolver la conciencia crítica colectiva y consolidar un orden mitológico de comprensión de la realidad.

La sociedad de masa, entonces, se entiende como la continuidad de la política mitologizadora y mitologizante. Por ello, es tan necesaria la introducción de la obra de Freud y en concepto su metapsicología expuesta preferentemente por el creador del psicoanálisis en su psicología de masas y análisis del yo-conjuntamente con Marx, Freud proporciona un sistema global explicativo y epistemológico que interroga a las "apariciones" para llegar al "ser", siguiendo el clásico proyecto liberador heredado de Grecia. La metapsicología es la llave que abre los oscuros y confusos dominios de la relación entre líderes y multitudes.

Para Adorno, la industria de la cultura y de la comunicación permite el estudio objetivo de las bases materiales de la ideología. La ideología se transforma en industria, pero industria de la conciencia puesto que son las psicologías sociales las que entran como productos en el mercado del ocio y del consumo. En esta industria ideológica, sin embargo, se hace imprescindible excluir los elementos estéticos e intelectuales que manifiestan un sentido crítico hacia el status quo. La Pseudocultura, en cuanto desvirtuaría y debilitamiento de los procesos educativos y culturales, es una consecuencia de esa tecnologización, con métodos de persuasión manipulación, de las psicologías sociales. El resultado final será la formación de una cosmovisión colectiva en la que la personalidad autoritaria. Caracteriza la sumisión con los poderosos y la humillación y crueldad hacia los débiles- aparece como propia del "ciudadano normal". La irracionalización colectiva de la sociedad de masas conlleva fuertes componentes de autoritarismo en el que aún perviven herencias del Nazismo.

La xenofobia y la misoginia, por ejemplo, se fomentaron políticamente en momentos de crisis económicas y sociales a través de los mensajes de la cultura-comunicativa y en función de los objetivos conyugales del sistema de las corporaciones transnacionales.

En la dialéctica negativa y en la teoría estética, Adorno establece su posición intelectual. Ambas obras escritas en el final de la vida del autor de Frankfurt (la

dialéctica negativa está fechada en 1966 y la teoría estética apareció póstumamente en 1970), significan el replanteamiento del concepto de “dialéctica crítica”. Así, frente a la alineación y a la cosificación de la conciencia, tanto individual como colectiva, la teoría debe actuar desde la negatividad; es decir, desde un uso crítico de la razón no reconciliada con lo que “es “. La praxis, pues, no puede resignarse ni someterse a ningún principio de dominación. La razón crítico-dialéctica, por tanto, deberá expresarse en unas prácticas en las que la negatividad sea el proceso en el que se sospeche de la identificación y de la identidad con aquello que es irreconciliable con la propia razón. Para Adorno, la dialéctica de las contradicciones es el significado de la filosofía de la negatividad. El “después de Auchswitz” con el que se cierra la Dialéctica Negativa, no es sino el proyecto de una nueva forma de hacer no solo poesía, como afirma Adorno, sino especialmente.

IV.3. La Educación después de Auchswitz.

Una vez que nos hemos enrolado en el escenario natural del contexto de Auchswitz, pasaremos a explicar, que Teodoro Adorno, uno de los representantes de la Teoría Crítica, plantea cómo impedir que se repita Auchswitz, es decir, ya no se puede educar a los jóvenes con los mismos esquemas, considerando lo ocurrido, nuestro autor expresa: “Cuando hablo de la educación después de Auchswitz, hablo de dos ámbitos: en primer lugar, educación en la infancia, sobre todo en la primera; seguidamente, ilustración general, llamada a crear un clima espiritual, cultural y social que no permita una repetición; un clima, pues, en el que los motivos que llevaron al horror se hayan hecho en cierto modo conscientes” (Adorno:1998, p.81). De lo anterior se desprenden algunas líneas específicas:

- a) El concepto de obligación,
- b) La diferencia cultural
- c) El sufrimiento de los colectivos
- d) La dureza
- e) El carácter manipulador

- f) La relación con la técnica
- g) La Educación política.

Lo relativo a la obligación, se desprende de una conducta dogmática, de obedecer ciegamente los ordenamientos establecidos, sin cuestionar su conveniencia, e injusticia, pero más que eso, aduce Adorno, que el hecho de una de las condiciones del terror sádico-autoritario depende de la pérdida de autoridad; al sentido común le parece posible invocar obligaciones llamadas a contrarrestar, mediante un enérgico: NO DEBES, lo sádico, lo destructivo, lo desintegrador. Al respecto comenta Adorno, que considera ilusorio esperar que la apelación a obligaciones o incluso la exigencia de contraer otras nuevas sirve realmente para que el mundo y las personas mejoren.

La falsedad de las obligaciones y ataduras que se exigen sólo para conseguir algo (aunque fuera algo bueno), sin ser experimentadas todavía por las personas como sustanciales en sí mismas, se percibida inmediatamente.

Con facilidad las obligaciones se convierten o bien, en un certificado de sensatez, se les acepta para poder ufanarnos de “buen ciudadano”, o bien, o generar rencor, es decir, lo contrario, psicológicamente hablando de lo que se esperaba de ellas.

En estos términos, significan heterónoma, un hacerse dependiente, de órdenes de normas, de dogmas, de reglas, que no se justifican ante la propia razón del individuo. En el campo de la psicología, se le conoce como “súper yo”, la conciencia moral, es reemplazado en nombre de la obligación por autoridades exteriores, facultativas, intercambiables, como ha podido observarse claramente en la propia Alemania, tras el derrocamiento del Tercer Reich, sólo que precisamente la disposición a ponerse de parte del poder e inclinarse externamente, asumiéndolo como norma, ante lo más fuerte, constituye la idiosincrasia típica de los torturadores, una idiosincrasia que nunca debe volver a levantar la cabeza. En este sentido, afirma, resulta fatal la recomendación de obligaciones. Las personas que en mejor o peor grado las aceptan, se ven reducidas a un estado de permanente necesidad de

recibir órdenes. La única fuerza verdadera contra el principios de Auchswitz, sería la autonomía, lo que significa: la fuerza de reflexionar, de auto determinarse, de no entrar en el juego.

Por lo que respecta a la diferencia cultural, todavía subsiste, entre la ciudad y el campo condiciones de terror. Probablemente en las zonas rurales ha avanzado menos la superación de la barbarie, que en otros lugares. La superación de ella en los medios rurales, es uno de los objetivos de la educación para abatir a Auchswitz, esto presupone, de todos modos, un estudio de la conciencia e inconsciencia, de las correspondientes poblaciones. Para cambiar este modo y estado de cosas: campo-ciudad, no es suficiente, dice Adorno, la implementación de escuelas populares sino que podríamos agregar, la organización de brigadas móviles de educación, integradas por voluntarios, integradas por voluntarios, que se trasladaran a las zonas rurales e intentarían compensar las carencias más graves, mediante discusiones, foros, congresos, cursos, lo cual permitiría tener o establecer un vínculo para aminorar los graves estados de diferencia entre ambos espacios. Al efecto, se debe agregar, que también aparece dicho fenómeno en la misma ciudad, en los centros urbanos y precisamente en las mega polis, está presente la inclinación a la violencia. La tendencia global de la sociedad, engendra hoy doquier, tendencias regresivas, es decir, personas o individuos con rasgos sádicos reprimidos. Lo anterior, se plasma en la Dialéctica de la Ilustración; dondequiera que la conciencia esté o se encuentre mutilada, pasa a ser retro proyectada, de forma NO libre, y que propicia actos de violencia sobre el cuerpo y la esfera de lo corporal. Lo podemos observar, cuando cierto tipo de personas podemos observar, cuando cierto tipo de personas incultas(su propio lenguaje, sobre todo cuando se les replica o irrumpe), se vuelve amenazador, como si los gestos lingüísticos fuesen en realidad los de una violencia física apenas controlada. Al respecto, agrega Adorno: el papel que juega en todo esto el deporte, tan insuficientemente estudiado todavía por parte de una psicología social de orientación crítica. El deporte es ambivalente:

puede generar, por una parte, efectos contrarios a la barbarie y anti sádicos mediante el fair play

(juego limpio), la caballerosidad y el respeto por el más débil. Por otra, sin embargo, puede fomentar en alguna de sus formas y procedimientos, agresión, brutalidad y sadismo, sobre todo en personas que no se someten ellas mismas al esfuerzo y la disciplina del deporte, sino que se limitan a ejercer de meros espectadores; en quienes acostumbran a vociferar en los estadios.

En torno, al sufrimiento de los colectivos, se refiere Adorno, a combatir la supremacía ciega de los colectivos, fortalecer la resistencia a ellos, arrojando luz sobre el problema de la colectivización; es decir, las torturas, vejaciones, insultos, agresiones, etc., y mil etc., que los individuos enfrentan al incorporarse como “nuevos” a diferentes espacios: escuela, club, vecinos, trabajo; en donde sufren rituales de iniciación, de integración al grupo, el llamado “Bautizo”, la “novatada”, dice Adorno: “Basta con pensar en las primeras experiencias en la escuela” (Adorno: 1998,p. 85), habría que combatir todos esos modos de “folk-ways”, de costumbres populares y ritos de iniciación, del tipo que sea, , que causen dolor físico a un ser humano, en ocasiones hasta lo insoportable e indecible, como precio a pagar para poder sentirse parte integrante, uno más del colectivo. La perversidad de costumbres, como las de las noches salvajes, la de la justicia popular bávara y otras de otro tipo, de raigambre popular y a veces muy estimadas, constituyen una prefiguración directa de la violencia nacional-socialista. No es casualidad que los nazis, enaltecieron y frecuentaran tales atrocidades con el nombre de “Brauchtum” (propio de los usos y costumbres).

Otra de las figuras aludidas, es la dureza, como elemento para contrarrestar lo acontecido en Auchswitz, el “Härte” (dureza), “Streng”(severidad), no debemos partir de la idea, que la virilidad “Männlich”, consiste en una máxima capacidad de resistencia, esto es un antecedente del más severo masoquismo, que viene a coincidir inmediatamente con el sadismo. Esta dureza, para lo que tendríamos que

ser educados, significa, sin más indiferencia frente al dolor, sin una distinción demasiado nítida entre el dolor propio y el ajeno. Quien es duro consigo mismo, se arroga el derecho de ser duro también con los demás y por lo tanto se venga así del dolor, cuyos efectos y movimientos, no sólo que no pudo manifestar sino que tuvo que reprimir. En este contexto, es tan importante elevar a consciente este mecanismo como promover una educación que ya NO premie, como ayer, el dolor y la capacidad de soportarlo. Bajo esta perspectiva, la educación, debe evitar reprimir el temor, el medio más efectivo, dice Adorno, es probablemente, para conseguir la anulación de parte del efecto destructor del miedo inconsciente y desviado pasa por NO reprimir el miedo, pasa porque uno se permita tener tanto temor como la realidad se merece. Las personas que se encuadran a ciegas en colectivos, se convierten así mismas en algo casi material, se borran como seres auto determinados, con ello, se corresponde la disposición a tratar a los otros como una masa amorfa. Esta masa amorfa, precisamente se puede observar en el siguiente rasgo que se conoce como “carácter manipulador”, que a consideración de Adorno, se encuentra plasmado en el artículo :” Personalidad Autoritaria (Authoritarian Personality), y quienes tienen dicho comportamiento evidentemente son los nazis de los Campos de Concentración de Auchswitz , este carácter manipulador, cualquiera puede controlarlo en las fuentes relativas a esos líderes nazis, que se encuentran a disposición de todos, se distinguen por su manía organizadora, por su absoluta incapacidad para tener experiencias humanas inmediatas, por una ausencia de cualquier tipo de emociones, por la presencia de un realismo exagerado. Pretende llevar a cabo, a cualquier precio, una presunta, aunque ilusoria: política realista. Ni por un momento se imagina o desea el mundo de otro modo o forma, sino le agrada el existente; también se encuentra poseído por la voluntad del “ doing things”, (hacer cosas), independientemente del contenido de ese hacer. Convierte la actividad (efficiency) como tal, en un culto, que encuentra eco en la propaganda a favor del hombre activo; entretanto, este tipo humano, ha alcanzado una difusión significativa, esto se vio claramente presente en los personajes nazis, pero no sólo en ellos, sino que actualmente también se nota su presencia en delincuentes juveniles, jefes de

bandas, y similares. En resumen, podemos señalar, que este tipo de personalidad manipuladora, se caracteriza por la consciencia cosificada; se trata en primer lugar, de personas de índole tal que se han asimilado en cierto modo a las cosas, inmediatamente a ello, surge su asimilación a las demás cosas.

Así tenemos que el “fertigmachen” (acabar, liquidar) utilizado en esas bandas juveniles, es similar al aplicado dentro de los soldados en los campos de concentración, es decir, dicha expresión, implican dos sentidos; el primero de ellos, la tortura, que en términos de Horkheimer, se refiere:” a la adaptación dirigida y en cierto modo acelerada de los hombres a lo colectivo” (Adorno;1998, p.87), así pues, en la medida que dichos sujetos manipuladores, incapaces de experiencias propiamente dichas, muestran por ello, rasgos de inaccesibilidad que lo emparentan con ciertos enfermos mentales o caracteres psicóticos, los esquizoides, de lo que resulta muy difícil ir en contra de sí mismo.

A continuación, tenemos bajo este esquema de obstáculos tendientes a abatir la reiteración de los lacerantes hechos en Auchswits, una de las características fundamentales para nuestro estudio de educar en derechos humanos, en este sentido nos referimos a la relación con la TÉCNICA, la cual tendría que ser tratada de forma precisa, en un siguiente paso, y no solamente en los pequeños grupos en relación con la consciencia cosificada, a la que nos referimos con anterioridad, en este sentido, nos podemos referir a una relación ambivalente como la comentada con el deporte. En cada espacio-temporal, se produce, por una parte, las personalidades, perfiles, personalidades de cierta energía psíquica, que socialmente se requiere para el escenario social. En un mundo contemporáneo del donde la aparición del liberalismo, la globalización, la industrialización, el uso de los sistemas de información de vanguardia; la técnica tiene un lugar preponderantes, sustancial, y hasta mágico; y precisamente en las escuelas, institutos superiores de educación , se producen hombres y mujeres tecnológicos, acordes con las exigencias de la época y el espacio profesional, lo que no deja de tener una racionalidad específica; en su estrecho ámbito serán más competentes, pudiendo influir desde luego en lo

general y colectivo. En torno a la actual técnica, encontramos conductas patógenas, irracionales e inhumanas, las personas, los estudiantes, los docentes, tienden a considerar a la técnica como un fin en sí misma, como una fuerza dotada de entidad propia, olvidando al hacerlo, que la técnica, no es otra cosa, que la prolongación del brazo humano. Los medios y la técnica, son la encarnación suprema de unos medios para la auto conservación de la especie humana, son fetichizados, porque los fines (una vida humana digna), han quedado cubiertos con un velo y han sido erradicados de la conciencia de las personas. Al nivel de generalidad, el tipo inclinado a esta fetichización, de la técnica en la psicología individual es, dicho llanamente, el correspondiente incapaces de amar, sí de amar, lo que para nosotros, es una vertiente de análisis, es decir, no consideramos este amor a la luz de la moral, designa simplemente:” una relación libidinal deficiente con otras personas: se trata de seres absolutamente fríos, que tienen que negar en su fuero interno la posibilidad del amor y que rechazan de entrada, antes de que pueda desarrollarse” (Adorno:1998;p.88). Esta capacidad natural de amar así mismo y al otro, es forzosamente volcada a los medios; en este sentido, las personalidades cargadas de prejuicios y afectos a la autoridad, son las encargadas de desarrollar conductas violentas, agresivas y hasta homicidas, como el caso de Auchswitz; su amor fue absorbido por las máquinas, los tres, los experimentos, lo que demuestra, que se trata de una tendencia profundamente coincidente con la tendencia civilizadora global. Combatirla, equivale, a lograr la concepción de otro tipo de hombre, que la técnica solamente sea el uso moderado, de las herramientas, instrumentos para hacer la vida más cómoda y utilizar el tiempo para el desarrollo y perfeccionamiento de la persona humana. Finalmente, nos encontramos con el último rasgo, es decir, la cultura política, que en su conjunto, debería centrarse en hacer imposible la repetición en Auchswitz, tal cosa sólo sería posible, dicha figura, se conoce dentro del ámbito escolar como educación ciudadana. En este sentido podemos señalar, que el bienestar y la convivencia social, requieren, además de la existencia y el cumplimiento de las leyes, que los individuos conozcan, valoren y pongan en práctica derechos y obligaciones sociales. Si bien es cierto, que la

familia, los grupos sociales, y los medios de comunicación contribuyen a la formación cívica, esta educación, debe ser complementada por el conocimiento formal de los fundamentos de la organización cívica, social, política, el desarrollo de habilidades y valores relativos al ejercicio de los derechos y el fomento de actitudes positivas respecto al cumplimiento de las obligaciones ciudadanas. Así la formación ciudadana, debe entenderse como la adquisición de conocimientos en desarrollo de habilidades y la incorporación de valores que permitan al estudiante participar, incidir y mejorar la vida en su grupo, su comunidad y su país: lo que implica necesariamente desarrollar su capacidad para la reflexión, el análisis y la crítica. Lo que deberá reflejarse en la sensibilidad de los alumnos ante los problemas comunitarios, la conciencia sobre la relevancia de su papel en la construcción de una cultura social y política propia, que se manifieste en su participación ciudadana responsable. Para la educación ciudadana, se han considerado las siguientes temáticas:

- a) El derecho y las normas, como base para la convivencia y la contribución al bien común, en todos los niveles, desde el familiar hasta el nacional, y su valoración, en particular de los derivados de nuestra Constitución.
- b) La democracia, entendida como una forma de organización social que implica tanto derechos como responsabilidades y como un modo de resolver conflictos y de cooperar para el bien común.
- c) Los derechos humanos, como expresión de la dignidad de toda persona, basada en el derecho a la vida, a la libertad de pensamiento, de expresión y de asociación, y el derecho a la satisfacción de necesidades básicas.

Para ello se requiere abordar tres categorías :

- 1. Derechos y Convivencia
- 2. Democracia
- 3. Derechos Humanos

Con todo lo anterior, podemos señalar el replanteamiento de la educación después de los acontecimientos de Auchswitz, lo cual veremos reflejado cabalmente en la propuesta pedagógica para educar en derechos humanos y que corresponde al siguiente y último apartado de nuestra investigación.

IV.4. Propuesta Pedagógica de educar en Derechos Humanos a los estudiantes de Administración Industrial.

A continuación es menester abocarnos al planteamiento de la propuesta pedagógica para educar en derechos humanos a los estudiantes de Administración Industrial de la UPIICSA del IPN para el respeto de los Adultos Mayores. Dicho lo cual, debemos señalar, que de conformidad a la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, particularmente con los principios que ha vertido en este sentido Teodoro Adorno y Horkheimer, en torno al documento de la educación después de Auchswits y educar para qué, ambas en el corpus de educación para la emancipación.

A manera de pregunta, podemos decir:

¿Cuáles son las razones para educar en derechos humanos?

Tal vez el hecho más significativo del último siglo a nivel mundial, ha sido el desarrollo de la conciencia de la dignidad y del valor de la persona, de sus derechos y obligaciones, la conciencia que la libertad, la justicia y la paz tienen como base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de la igualdad, sin ningún tipo de diferencia, entre las personas. Este hecho, reconocido por algunos estudiosos como "la gran revolución de los derechos humanos" ocurrida en el siglo XX, ha significado un notable avance en materia de derechos humanos a nivel mundial, particularmente en lo relativo a la universalidad, interrelación e interdependencia, lo que ha llevado a que exista un reconocimiento jurídico formal, plasmado en leyes específicas en torno a los mismos, que han sido reconocidas y suscritas por la mayoría de los países del mundo. Junto a este hecho y en contradicción con él, hemos sido testigos de cómo en el siglo que acabamos de terminar y en el poco

tiempo que ha transcurrido del Siglo XXI, subsiste un profundo desconocimiento y menosprecio de los derechos humanos en el mundo entero. Actos de barbarie pocas veces vistos antes: masacres a poblaciones civiles inocentes, gravísimas violaciones a los derechos fundamentales como el derecho a la vida o a la integridad física y psíquica, han sido realidades cotidianas en el mundo.

Los actos de barbarie vividos han dejado secuelas físicas, psicológicas y culturales que constituyen verdaderas heridas de guerra. Esto obliga a buscar formas de intervención masiva tendientes a revertir la situación, transformando una cultura social del miedo, de la desconfianza y del deseo de venganza, en una cultura democrática y de paz, base para la reconstrucción y el desarrollo de los países.

Agrava la situación, el desconocimiento generalizado que existe en nuestras poblaciones acerca de los derechos consagrados en nuestras Constituciones y en nuestras leyes, el incremento de la violencia y el maltrato al interior de las familias y en las calles, el crecimiento de la delincuencia, la proliferación de pandillas infantiles y juveniles, entre otras expresiones de deterioro de los valores básicos de sociedades que se plantean el respeto a la vida y a la dignidad de las personas como ejes básicos de la democracia. Esta realidad obliga a desarrollar estrategias educativas que contribuyan a revertir la situación y que estimulen el desarrollo de conocimientos, valores y actitudes que la contrarresten y nos permitan ir construyendo bases sólidas para que la aspiración al desarrollo y a una paz duradera tengan sustento.

Permanentemente los latinoamericanos somos testigos de la falta de importancia que tienen las leyes y las normas para el ciudadano común, de todos los niveles y sectores sociales de nuestros países y, por lo tanto, de su permanente trasgresión. La anomia se consolida como fenómeno en nuestras naciones; el desorden y el caos se convierten en un estilo de vida que afecta profundamente el respeto que todo ser humano merece, violándose la dignidad de las personas. Sin leyes y normas que regulen las relaciones económicas, políticas y sociales, que tengan

como fin el bien común y la protección del ser humano y sin sanciones claras y efectivas para quienes las incumplan, es imposible pensar o hablar de una convivencia democrática. El desarrollo de la conciencia de respeto a las normas básicas de convivencia social, la profunda convicción de que los derechos de cada uno terminan donde comienzan los derechos de los demás, son retos fundamentales que tienen que construirse si queremos vivir en paz y en democracia.

Durante muchos años, las organizaciones de derechos humanos han realizado serias y múltiples denuncias sobre violaciones que se cometen diariamente y que afectan de manera especial a los sectores más desprotegidos de nuestras sociedades. Sin embargo, las denuncias, siendo importantes y necesarias, no han sido suficientes ni para frenar las violaciones de los derechos humanos ni, menos aún, para promover el respeto y la vigencia de los mismos. El desafío es construir una sociedad en la que los derechos humanos sean su fundamento ético y funcionen como pautas tanto para la vida política como para la vida cotidiana, que regulen las conductas de las personas y de los ciudadanos.

Pero, ¿cómo asumir ese desafío?, ¿le toca a la educación asumir la tarea?, ¿cómo pedirle que asuma este reto una educación que –en mayor o menor grado- está en crisis en nuestro continente?. Hay que considerar que la crisis de nuestros sistemas educativos no obedecen sólo al fracaso de los diversos ensayos educativos que se han hecho en diversos lugares y en diferentes momentos sino, fundamentalmente, a que no se le asigna a la educación el lugar que verdaderamente le corresponde dentro de un proyecto de desarrollo global de los países, que tenga base y proyección humana. Ninguna propuesta de desarrollo en general o educativa en particular ha estado permeada por una visión o proyección humana que busque la realización de las personas y se fundamente en los derechos humanos. Las escuelas, los centros superiores de enseñanza, la familia, las organizaciones sociales o políticas o los medios de comunicación, no están contribuyendo, salvo excepciones, a un desarrollo con proyección humana. Ellas no sólo reflejan sino que

reproducen y estimulan las diversas situaciones de violencia que se viven en nuestras sociedades.

Actualmente la educación formal en la mayoría de nuestros países prepara fundamentalmente para la adquisición de conocimientos dentro de una visión de instrumentación pragmática. Incluso, muchas veces, estos conocimientos no son de utilidad práctica para el educando careciendo de relevancia para su desarrollo personal y social y para su futuro laboral. En términos generales la educación no se dirige a darle un sentido humano a la vida y, por el contrario, sólo busca insertar a las personas en un mundo globalizado, cada vez más individualista y competitivo. Creemos que el reto para nuestros pueblos, instituciones y gobiernos es fomentar en las familias, en las escuelas, en las organizaciones, en los espacios públicos, en los medios de comunicación, en el estado, la creación de espacios desde donde surja una nueva cultura basada en el respeto a los derechos humanos. Esta nueva cultura tendrá como núcleo y eje central la dignidad y el valor de la persona y deberá orientarse hacia el cultivo y desarrollo de la solidaridad como principio universal de convivencia humana, lo que implicará la superación de las distintas formas de discriminación e intolerancia haciendo posibles mayores niveles de diálogo, concertación, distensión de conflictos, convivencia pacífica y consenso. El desarrollo de una cultura democrática y una ética ciudadana deberá contribuir a la reconstrucción de las relaciones sociales, tan deterioradas hoy en nuestros países, y a la consecución de la justicia y la paz. Tal desarrollo supone la definición de un mínimo de valores y principios éticos, que se desprenden de la doctrina de los derechos humanos y cuya vigencia deberá ser concordada por todos los ciudadanos, a partir del reconocimiento y práctica de los deberes y responsabilidades que de ella se derivan, tanto a nivel personal como social. Para esta "nueva cultura" de los derechos humanos, es importante no sólo la meta, sino el camino que tracemos para conseguirla. Sólo la práctica de estos valores hará posible esta nueva cultura. La educación, en tanto proceso de creación, recreación o producción de cultura y de formas de relaciones sociales, es un camino

privilegiado para la construcción de un modo de convivencia que permita alcanzar "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" (*Declaración Universal. Considerando segundo*). La educación puede brindar información, desarrollar conceptos, formar actitudes y valores y promover comportamientos y acciones que favorezcan la construcción de una cultura democrática y se expresen en un modo de convivencia basado en el reconocimiento mutuo de derechos y responsabilidades. Existen muchas experiencias que actualmente se están desarrollando en nuestros países desde distintos espacios y lugares y de manera exitosa, que buscan hacer práctica el desafío de educar en derechos humanos para la paz. Estas experiencias deben ser tomadas en cuenta como aportes a la construcción de los diversos proyectos educativos.

IV.4.1. El proceso de educar en Derechos Humanos

Desde el punto de vista antropológico los derechos humanos responden a la idea de necesidades, necesidades que tienen los seres humanos para vivir dignamente. En ese sentido los derechos humanos implican la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales que tenemos los humanos.

Los derechos humanos son a la vez principios, exigencias éticas y cívicas que se traducen en normas legales indispensables para la vida en sociedad. Ellos rigen las relaciones de convivencia entre los seres humanos, orientan el ordenamiento jurídico institucional y cumplen a su vez una función crítica frente al orden establecido. Todo derecho implica un deber. Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos estos vienen a ser el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse. La base de los derechos humanos, su fundamento está en el reconocimiento de la dignidad y del valor de todo ser humano como persona. Dignidad y valor como cualidades intrínsecas de los humanos, es decir que tanto el

hombre como la mujer son un fin en sí mismos y no un medio o un instrumento para otros fines. Por ello una persona no puede ser usada, cosificada o instrumentalizada bajo ninguna razón o pretexto. Los seres humanos no estamos al servicio de una religión, una ideología, una cultura, un sistema político o económico ni tampoco de otra u otras personas, por el contrario todas las cosas deben servir o contribuir al desarrollo de los seres humanos como seres dignos. Por su parte, Sigmund Freud aduce, que hay tres misiones imposibles: gobernar, educar y curar y tal vez la más difícil es educar, como decía Luis Pérez Aguirre, porque educar implica estar educado de tal manera que por el hecho de estar uno frente a alguien ese otro pueda sentirse afectado y modificado como persona. Es lo que decía Paulo Freire, que “nadie se educa solo” y más aún que “nadie educa a nadie”, que los seres humanos nos educamos en comunión. Por lo tanto el educar es un proceso que va más allá de la mera instrucción o del traslado de información. Es más fácil transmitir información sobre los derechos humanos que modificar actitudes y conductas. Es afectar los corazones, los estilos de vida, las convicciones.

Educación en derechos humanos no puede reducirse al orden intelectual, pertenece al reino de los sentimientos, de las pasiones, porque supone trascender la palabra y pasar a la acción. Es el desafío de ser más humanos. Educar sería en este sentido el intento de transmitir y adquirir actitudes que encarnan la utopía de los derechos humanos.

La educación en derechos humanos se focaliza en lo siguiente: La concepción humanizada de la educación en derechos humanos, está centrada en la persona y en el respeto a su dignidad. El ser humano considerado persona es un sujeto de derechos que debe ser autor de su propia realización y constructor de su propia vida personal y social. La educación en derechos humanos busca contribuir con los seres humanos en la conquista de su derecho a ser personas, creando condiciones para que todos y todas vivan sus derechos y educando en y para la práctica y defensa de los mismos. Para que esas condiciones sean posibles resulta indispensable que la educación ayude a construir estilos de convivencia

democrática que son los que facilitan la comunicación, la participación, el desarrollo integral del sujeto permitiendo así el pleno desarrollo de cada persona y su compromiso con los demás miembros de la sociedad en la que vive.

En la medida que la educación en derechos humanos parte de la convicción de que los seres humanos somos seres autónomos, competentes, capaces de participar en la determinación de nuestro propio desarrollo, asume una propuesta de educar que busca que se produzcan aprendizajes significativos y no mera repetición de conocimientos. Esto va en contra de los que entienden a la educación como un proceso que se da de afuera hacia adentro, que parte de la “verdad” conocida por el educador-emisor y que aspira a transmitir-enseñar literalmente a la mente del educando. En la propuesta de educar en derechos humanos, el aprendizaje es un proceso que parte de la persona y se fundamenta en su propia interioridad: cada persona es el eje de la educación, es constructora de sus aprendizajes. La práctica educativa entonces debe partir y recoger los intereses, las necesidades, los sentimientos, entonces debe partir y recoger los intereses, las necesidades, los sentimientos y competencias de cada uno. El aprendizaje es significativo cuando la persona construye un significado propio o personal para un objeto de la realidad o contenido que pretende aprender. El aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad constructiva mediante la cual la persona incorpora a su experiencia los significados y representaciones referidos a un nuevo conocimiento. Para el educador en derechos humanos al considerar al sujeto como constructor del conocimiento, lo considera capaz de construir significados, y los construye cuando usa sus experiencias y conocimientos previos, cuando tiene interés y disponibilidad y cuando recibe la orientación oportuna y efectiva del facilitador-educador en el marco de una situación interactiva. Hay que resaltar que el aprendizaje es significativo cuando lo aprendido llega a formar parte de los sentimientos y afectos e influye en el desarrollo de las propias actitudes. Debemos saber, sin embargo, que todos aprendemos mejor lo que nos interesa; aprendemos

mejor cuando realizamos actividades, exploramos, hacemos preguntas, buscamos soluciones, dialogamos, construimos.

Aprendemos mejor cuando no tenemos miedo, cuando se nos anima a pensar y ensayar respuestas por nosotros mismos, cuando se reconoce y valora nuestras propuestas y opiniones. El aprendizaje de los derechos humanos es un aprendizaje holístico, es decir un aprendizaje que compromete al ser total: a su intelecto, su cuerpo, su afectividad, su ser vivencial, ser individual y social. (Magendzo; 1999: 189).

Los derechos humanos no sólo se interiorizan sino que se viven en la interacción con las otras personas, comprometen la experiencia individual y colectiva, el quehacer consciente de la persona. Para que se produzcan aprendizajes significativos e integradores relacionados con los derechos humanos será necesario crear las condiciones para que las personas vivencia sus propios derechos. En este sentido, los educadores en derechos humanos buscamos humanizar la práctica educativa creando condiciones para que las personas aprendan a ser solidarias, viviendo la solidaridad; a ser justas, viviendo experiencias de justicia; aprendan a estimarse y a estimar a los otros, siendo ellas mismas estimadas y queridas. Él buscar estos aprendizajes y concretarlos en la realidad son los verdaderos desafíos que se deben plantear los educadores cuando tengan que seleccionar las metodologías y las herramientas para lograr desarrollar los procesos necesarios conducentes a formar seres humanos comprometidos con la construcción de una vida más humana para sí mismo y para los que otros. Por otra parte, debemos decir que, Educar en la Democracia, en particular para ser educadores en derechos humanos y en democracia no basta que tengamos sólo ideas claras o conocimientos teóricos sobre estos temas, es fundamental que nos sintamos convencidos racional y afectivamente de su utilidad para la construcción de una sociedad más humana y que nos comprometamos con ella. Podemos afirmar que la propuesta de educar en derechos humanos y en democracia no será real hasta que

los educadores y los defensores no interioricemos y asumamos intelectual y emocionalmente su necesidad e importancia.

Ser educadores en derechos humanos y democracia nos exige revisar a fondo nuestros pensamientos, sentimientos y actitudes. Esto implica la capacidad de “mirarse a uno mismo” críticamente y estar dispuesto a cambiar aquellos pensamientos, sentimientos o actitudes que hemos ido asimilando en nuestro propio proceso de formación y que son un obstáculo para conseguir la meta que nos proponemos, como el escepticismo, la negatividad, el individualismo egoísta, entre otros. Es indispensable que tengamos fe en los hombres y mujeres, en sus posibilidades y capacidades para cambiar y construir su propia historia; es indispensable que seamos capaces de creer y apostar porque es posible construir un mundo mejor, más allá de nuestras propias desilusiones y decepciones; es indispensable que afirmemos y transmitamos la esperanza en la humanidad y en su futuro, porque partimos de la convicción que todos y todas somos constructores de la historia.

IV.4.2. Objetivos de educar en Derechos Humanos

Resulta importante destacar, que educar en derechos humanos y en democracia, a partir del pensamiento de Adorno, (teoría crítica), es un proceso intencional orientado al desarrollo integral de todas las personas y a la construcción de formas de convivencia centradas en el respeto y en la práctica de los derechos humanos y de valores democráticos. La educación en derechos humanos y en democracia que proponemos se orienta al logro de los siguientes objetivos:

- a. Promover el respeto y la defensa de la vida y de la dignidad humana.
- b. Propiciar el desarrollo de la identidad personal y cultural y el respeto por el "otro" como diferente e igualmente valioso.

- c. Formar ciudadanos reflexivos y críticos, con poder de decisión, capaces de participar en la construcción de una convivencia social democrática, sustentada en el respeto y vigencia de los derechos humanos.
- d. Promover el desarrollo de actitudes, valores, conductas y comportamientos como el respeto a la persona, la solidaridad, justicia, libertad, igualdad, tolerancia, participación y otros, para contribuir a la construcción de una cultura democrática.
- e. Promover la participación responsable en la vida social y política y en las instituciones y organizaciones sociales.
- f. Promover el conocimiento reflexivo de las principales normas e instrumentos legales, e instituciones nacionales e internacionales que protegen los derechos humanos.

Un importante documento de la UNESCO señala las actitudes y conocimientos que hay que desarrollar en una educación en derechos humanos, que resumimos de la siguiente manera:

- Una actitud de aceptación frente a personas de distinta etnia, religión, nacionalidad y cultura
- El reconocimiento que los derechos humanos básicos son iguales para todos.
- La tolerancia de las discrepancias en las convicciones, hábitos, sistemas sociales, económicos y políticos
- La apreciación de los aportes de los otros pueblos a aspectos importantes de la civilización.
- Estimulación de la sensibilidad.

Cabe hacer notar, que en ciertos países latinoamericanos, podríamos añadir a estos objetivos otros que responden a nuestras realidades y a nuestras historias, como:

- El desarrollo del conocimiento de que cada persona, tiene derechos básicos, y de que estos se encuentran protegidos en nuestras Constituciones y en nuestras leyes.
- Promover el desarrollo de la autoestima de cada persona y de la conciencia del valor de la vida
- Fomentar un tipo de relación entre los seres humanos que nos permita aspirar a lograr la reconciliación, indispensable para superar las heridas individuales, sociales y culturales que nos han dejado a los países que hemos enfrentado la violencia política.
- Generar conciencia de la estrecha relación que existe entre respeto a los derechos humanos, la democracia y el desarrollo. Cada una es base y fundamento para la otra.

A lo anterior, podemos agregar como breve comentario, el papel que juega en este trabajo dialógico el educador, es decir, ser educador en derechos humanos implica asumir no sólo un marco conceptual, un conjunto de valores llamados “los valores de los derechos humanos”; implica, también, asumir un “estilo”, una “forma” de ser educadores, una práctica pedagógica que tiene características especiales.

Al efecto, Pérez Aguirre , aduce que, la trampa en la que cayó esta cultura globalizada es la de haber cedido la primacía al LOGOS sobre el EROS, desembocando en mil cercenamientos de la creatividad y gestando mil formas represivas de vida. Y la consecuencia de esto es que se sospecha profundamente del placer y del sentimiento, de las razones del corazón”. Y entonces ya nada nos conmueve, sólo campea la frialdad de la lógica, la falta de entusiasmo por cultivar y defender la vida, campea la muerte de la ternura. Esto, para el acto educativo transformador y liberador -que debería ser siempre profundamente erótico- es letal” La pedagogía como “el arte de educar”, se plasma en la práctica cotidiana, en las relaciones humanas que establecemos como educadores con las personas que nos rodean. La pedagogía de la educación en derechos humanos es lo que llamamos “pedagogía de la ternura”, es decir, ese arte de educar y de enseñar con cariño,

con sensibilidad, que evita herir, que intenta tratar a cada uno como persona, como ser valioso, único, individual, irrepetible.

Esta pedagogía, al asumir que todos los seres humanos somos diferentes en características, pero iguales en dignidad y en derechos, evita la discriminación ya que acepta y valora la diversidad como parte de la riqueza de las relaciones humanas. La diferencia de razas, sexos, idiomas, culturas o religiones es reconocida, aceptada y valorada positivamente por el educador, quien no sólo las reconoce intelectualmente, sino que demuestra en la práctica, que nadie vale más que el otro o que los otros, y tampoco menos; y que en la diversidad, las diferencias enriquecen la interacción de las personas. La pedagogía de la ternura va claramente a contracorriente de la pedagogía de la violencia que considera y asume que el golpe enseña, que la violencia física o psíquica son medios aceptables y hasta valiosos para educar, en especial a los niños y a las niñas, concepción que tanto influye en nuestras culturas al afirmar que se golpea porque se quiere o se justifica, se tolera y se acepta el maltrato por amor. Desde nuestra opción, en cambio, se rechaza todo aquello que hiere a las personas, que las hace sentirse disminuidas en su autoestima y en su dignidad. El pedagogo que se compromete con esta propuesta, se convierte en un “psicólogo descalzo, que asume el trabajo educativo como una construcción y reconstrucción de la autoestima de las personas, que busca la superación de los complejos de inferioridad que se han ido tejiendo a lo largo de nuestra historia y que han devenido en la marginación de grandes mayorías de nuestros países. Para esto, se orienta a forjar identidades individuales y colectivas sólidas, con clara conciencia de la dignidad personal y de las propias capacidades.

Pero no nos equivoquemos, la pedagogía de la ternura no debe confundirse con debilidad, ni con el espontaneísmo pedagógico, ni puede significar falta de consistencia. Por el contrario, esta pedagogía se fundamenta en lo que llamamos “el afecto pedagógico”, es decir el afecto que nos lleva a buscar lo mejor en cada persona y que implica ser exigentes con el sujeto de la educación porque busca

finalmente que cada uno y cada una encuentre su propia felicidad y la felicidad de los que lo rodean. En este sentido, no promueve el “dejar hacer, dejar pasar”, ni el caos, ni el desorden o la indisciplina; por el contrario, promueve la construcción de normas de manera colectiva, que partan de las propias convicciones, de los propios sentimientos y que suponen la motivación necesaria - y contar con los instrumentos más eficientes- para que ellas se cumplan. Esto requiere, también, que los educadores tengan fe en las posibilidades de los educandos y en sus capacidades para actuar por convencimiento de lo que hay que hacer, para asumir responsabilidades, para actuar con justicia y democráticamente. La pedagogía de la ternura finalmente tiene que ser una pedagogía agresiva: fíjense ustedes: ternura y agresividad van juntas, porque la ternura tiene que tener la capacidad de salir al encuentro ante la pérdida de una conciencia humanitaria. No se trata de blanduras, porque lo que busca el cariño y el afecto es dar la seguridad al otro de que se le ama, y que éste lo sienta. Sólo así esa criatura podrá reconocer, sin temor, sus debilidades, su situación de marginado, y sentirse capaz de hacer, de construir, de cambiar. Para asumir todas las demandas que esta pedagogía nos plantea, es necesario que los educadores trabajemos con nosotros mismos, superemos nuestros propios complejos, y reforcemos nuestra propia autoestima, porque nadie puede dar lo que no tiene. No sólo es necesario pensar, creer y aún sentir que amamos a los niños, jóvenes o adultos con los que trabajamos, es indispensable demostrarlo y que ellos lo sientan. Este paso no es automático. Lograr que las personas sientan que los queremos y sientan que, porque los queremos los corregimos y les exigimos, implica una actitud y una comunicación muy estrecha entre educador y educando. Pero aún hay más: no es posible querer a alguien y aceptar que se le maltrate, o se le hiera. Cuando se quiere, se exige lo mejor para el ser amado y se lucha para cambiar todas aquellas condiciones que impiden su felicidad. Por esto, Alejandro Cussianovich, afirma que: Sólo pueden tener capacidad de ternura los que tienen capacidad de indignación frente a la injusticia y la explotación. La ternura no es parte del sistema; cuando éste la copa, se convierte en un discurso espiritualista que no cambia nada. Afirmar que alguna persona es

educador en derechos humanos, es afirmar que él o ella apuestan por la vida, por la realización de las personas, por la humanización de nuestra sociedad y esto no es fácil en nuestros países. Los educadores en derechos humanos se convierten necesariamente, en contestatarios, de un sistema que, deshumaniza al ser humano, en personas incómodas que no aceptan ni toleran el abuso y la injusticia, ni siquiera en nombre de la propia tolerancia; en luchadores de todas las causas nobles que se les presenten que nunca considerarán perdidas.

IV.5. Metodología para educar en Derechos Humanos.

Debemos afirmar que la metodología es algo fundamental en el proceso de educar en derechos humanos. Ella no constituye un agregado, ni puede ser algo accidental tampoco es cierto que cualquier metodología vale para esta tarea. Los métodos que se usen para el trabajo son el camino que nos permitirá, o nos impedirá, llegar a las metas y objetivos que nos hayamos trazado. Es por eso que la metodología que se utilice en una educación en derechos humanos debe reunir una serie de condiciones, como: ser estimuladora de valores y virtudes deseables como la solidaridad, la tolerancia, la veracidad, la responsabilidad, la justicia, el respeto a los otros, etc.; debe ser integral: manifestarse en todas las experiencias educativas; debe propiciar la crítica, que implica: análisis, reflexión, búsqueda de alternativas; es decir una educación anti-dogmática; la metodología debe permitir la participación, siendo cada persona actor de su propia educación; debe promover la participación activa, lo que requiere del debate de las ideas, de la confrontación de opiniones, de la expresión de deseos y decisiones, de la ejecución de diversas actividades que estimulen el desarrollo de la inteligencia y de la afectividad; debe propiciar el diálogo como forma del quehacer educativo en derechos humanos, y para conseguirlo se necesita un ambiente en el que todos los sujetos del proceso educativo se sientan valorados y apreciados. El diálogo debe expresar la búsqueda

permanente de nuevas experiencias educativas, de nuevas ideas, de nuevas formas que contribuyan a la construcción de una sociedad mejor de la que tenemos; debe, también, ser una metodología que respete las diversidades culturales, considerando que es la propia vida y la propia cultura de los individuos el punto de partida para la acción y reflexión en derechos humanos; finalmente, la metodología de la educación en derechos humanos considera la vida cotidiana como el lugar pedagógico por excelencia y por ello se adecuará a las singularidades biosociológicas de los y las individuos. Es claro que se trata de una metodología distinta a la tradicional forma de enseñanza-aprendizaje: proponemos una metodología que nos haga primero vivencia las cosas, sentirlas, para recién después pasar a teorizarlas; proponemos una metodología que rescata el valor pedagógico del juego, del encuentro, una metodología que apuesta por el impacto terapéutico del afecto. Estamos convencidos que una sola vivencia, una experiencia, puede más que miles de palabras. “Lo que no se siente, no se entiende” decía Don Simón Rodríguez, ese gran educador venezolano, maestro de Simón Bolívar, y nosotros añadimos que lo que no se entiende, no interesa.

Debe ser una metodología que tome en cuenta el valor de la persona, que tome en cuenta lo afectivo y lo lúdico, que busque el enriquecimiento personal de cada uno y de cada una, que se base en la interacción y en el convencimiento de que todos y todas tienen algo que enseñar y al mismo tiempo algo que aprender; una metodología que promueva la autoestima, con la seguridad de que es la piedra angular para todo proceso de realización personal; que estimule la valoración de los demás y el respeto por el otro; que permita el disfrute y la alegría, reconociendo que son el eros y la pasión las fuentes de la vida, del aprendizaje y de la felicidad y que todos y todas tenemos derecho a ser felices. Una metodología que asuma que nadie aprende solo, sino que todos aprendemos de todos, por lo que el interaprendizaje tiene que estar en su propia base. Una metodología que tome en cuenta a toda la persona, integrando las dimensiones “sentir-pensar-actuar”, esto es: lo afectivo, intelectual y psicomotor; que genere y mantenga una actitud

positiva, necesaria para alcanzar las metas propuestas y no deje que las dificultades y miedos nos bloqueen, desvíen o anulen; una metodología que reduzca las exposiciones largas y tediosas para dar lugar a la participación activa de todos y de todas a través de dinámicas, juegos, diálogo y debate, lo que permitirá recoger las opiniones, ideas y sentimientos de las personas. Una metodología que convencida de que aprendemos equivocándonos aproveche los errores como fuente de futuros aprendizajes. Una metodología, finalmente, que sea el medio necesario que nos ayude a ir completando la conquista de los derechos humanos para que, algún día, estos sean una realidad en nuestra vida y en la vida de toda la humanidad.

Dentro de esta propuesta metodológica “especial”, uno de los obstáculos que debemos superar los que trabajamos en la educación no formal, es la manía que tenemos, de concentrar la enseñanza-aprendizaje en la palabra y en lo “razonable”; superar la tendencia de racionalizar las cosas y de bloquear la expresión de los sentimientos, siendo conscientes no sólo que a los sentimientos no se les puede bloquear, sino no debemos hacerlo ya que ellos son, en definitiva, los que nos impulsan al interés y a la acción. El problema al que nos enfrentamos es que, generalmente, las personas adultas, y en especial los educadores, estamos más acostumbrados a “pensar” que a sentir o, por lo menos, a ser conscientes de lo que sentimos. Por todo lo anteriormente señalado, pensamos que todo educador consciente de la importancia de su rol y comprometido con su misión de promotor y facilitador de personalidades equilibradas, libres y autónomas, debe estar en la búsqueda de diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje que lo ayuden a cumplir mejor su papel de educador, de tal manera que le sirvan como instrumentos para lograr una educación en derechos humanos y en democracia. En pedagogía, decimos los educadores en derechos humanos, “que la teoría es el método” ya que aún cuando se cuente con valiosos contenidos, si no se los pone en juego dentro de un método rico en expresión y comunicación, no se llega muy lejos.

Finalmente, a manera de resumen, proponemos una metodología basada en lo siguiente :

- ❖ Considerar el valor de la persona humana
- ❖ Considerar el vínculo lo afectivo
- ❖ Considerar el aspecto lúdico
- ❖ Considerar el desarrollo personal
- ❖ Considerar la valoración del otro
- ❖ Considerar el respeto por el otro
- ❖ Considerar el deporte
- ❖ Considerar el valor pedagógico del juego
- ❖ Considerar que nadie aprende solo, sino que todos aprendemos de todos. El interaprendizaje es la base de esta concepción metodológica.
- ❖ Considerar a toda la persona, integrando las dimensiones sentir-pensar-actuar, esto es: lo afectivo, intelectual y psicomotor.
- ❖ Considerar generar y mantener una actitud positiva, necesaria para alcanzar las metas propuestas y no deje que las dificultades y miedos nos bloqueen, desvíen o anulen.
- ❖ Considerar la reducción y en su caso eliminación de las exposiciones largas y tediosas para dar lugar a la participación activa a través de dinámicas
- ❖ Considerar los juegos, diálogo y debate; esto permite recoger las opiniones, ideas y sentimientos de los participantes.

Para educar en derechos humanos es fundamental partir de la realidad, esto es de las características, necesidades, intereses y problemas de las personas con las que trabajamos, así como de su experiencia de vida, sus posibilidades y sus limitaciones, y de las características del contexto socio-económico y cultural en el que se desenvuelven. Creer que todas las personas son iguales y que los procesos educativos se pueden desarrollar indistintamente con cualquier grupo y en cualquier tiempo y lugar, es desconocer su individualidad y su diversidad, negándoles su condición de personas. Partir de la realidad de las personas supone entonces abordar los contenidos de cada taller, de cada curso o de cada actividad educativa, incorporando las experiencias y conocimientos previos de los que participan en ellos. Esto nos exige adaptarnos a cada realidad, estar abiertos a las percepciones que cada uno y cada una tienen de la misma y que asumamos que las personas

pueden no percibir ni vivir un hecho de la misma manera. Esto significa que debemos asumir –y estar dispuestos a aceptar- que no hay una sola "verdad" sobre la realidad, porque es sentida y vivida de manera personal y por eso distinta.

Toda experiencia de aprendizaje debe partir de los conocimientos que los y las participantes traen, si deseamos que valoren, se interesen y aprendan lo nuevo que se les ofrece. Partir de las expectativas y necesidades que traen es fundamental, porque si no se responde a sus inquietudes y preguntas, sentirán que no se les toma en cuenta provocándoles la frustración y el aburrimiento, el desinterés y la desmotivación.

Esta metodología busca responder a las necesidades del momento actual y promover el respeto a la dignidad del ser humano y es por eso que debe lograr capacitar a la persona para que *"aprenda a aprender"* . Esto significa que en la educación en derechos humanos el aprendizaje debe partir de la experiencia directa de las personas promoviendo su actividad de tal manera que sean capaces de buscar información, organizar sus ideas, reflexionar, sintetizar y construir opinión y conocimientos pasando de ser receptores pasivos a productores de conocimientos. Hay que recordar que la historia de la ciencia y del conocimiento de la humanidad, la han escrito no los que reciben, retienen y repiten, sino los que observan, investigan, descubren, construyen y crean.

El conocimiento es algo que siempre se va haciendo. Donde sólo hay acumulación pasiva no hay verdadero conocimiento. Por ello, para que un proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso, lo más importante no es la acción del que enseña, sino la del que aprende. El rol del educador es crear las condiciones propicias para que la persona *"aprenda a aprender"*. Se debe promover que las personas pasen de la acción dirigida y programada por el educador a la acción libre, aprendiendo a asumir las consecuencias de sus actos. Sólo actuando con libertad y decisión propia frente a situaciones diferentes, y autoevaluando sus acciones, las personas ejercitan su capacidad para tomar decisiones. Debemos asumir que son los educandos los protagonistas del proceso de aprendizaje y que incorporando la experimentación, la búsqueda de información, el debate y todas las alternativas

metodológicas que permitan la participación libre y responsable de las personas, se estará educando en derechos humanos.

Los educadores debemos tener la convicción de que nadie es poseedor de la verdad y que permanentemente todos aprendemos y todos enseñamos. Por ello la receptividad del educador a todas las dudas, ideas, opiniones y preguntas, y la renuncia a creer que todo lo sabe y que los educandos sólo pueden aprender de él o de ella, y no por sí mismos, es fundamental. Por ello hay que aceptar y promover la iniciativa de las personas y asumir que las equivocaciones y los errores también enseñan y estar dispuestos a renunciar al protagonismo que le da "dictar clases" y decidido a convertirse en acompañante del proceso de aprendizaje de los participantes. Es necesario, asimismo, combinar la actividad individual con la grupal para promover el interaprendizaje, el contraste de opiniones y experiencias y, propiciar el ejercicio democrático en la toma de decisiones colectivas. El convencimiento de la importancia del trabajo grupal, cuando tiene metas claras, organización adecuada y acompañamiento y estímulo, es central en la metodología de educar en derechos humanos.

Un aspecto fundamental para educar en derechos humanos es el desarrollo de una comunicación horizontal entre los sujetos involucrados en el proceso educativo. Para que haya comunicación horizontal es necesario que las personas se reconozcan diferentes pero iguales en dignidad y derechos.

El *diálogo* es un medio privilegiado para lograrlo, dialogar es reconocer y afirmar la igualdad de los seres humanos. Cuando dos o más personas dialogan, todo su ser, sus pensamientos, sus sentimientos y sus emociones están comprometidas en una relación de mutua valoración y de respeto. Dialogar es más que "*conversar*", más que "*informar*" y más que "*yo pregunto y ustedes responden*" o "*ustedes pregunten y yo contesto*". Sólo pueden dialogar quienes están seguros que todas las personas valen igual y que es posible aprender unos de otros. Para dialogar es necesario saber escuchar, con la certeza de que escuchando al otro lo ayudamos en su afirmación personal y en el crecimiento de su autoestima. Sólo dialogando será posible que los educadores conozcan y comprendan a los educandos y estén en

posibilidad de ayudarlos. Para dialogar se debe estar dispuesto a cambiar o modificar las propias opiniones. Enseñar a dialogar, es enseñar a pensar en lo que se quiere decir, a expresarlo de manera clara y sencilla, y a saber escuchar antes de juzgar. El diálogo constituye un espacio que permite expresar las diferentes posturas, opiniones o sentimientos frente a un hecho o a una situación.

El diálogo hace posible el aprendizaje activo, por eso debe ser el método y el procedimiento educativo por excelencia. Si se aprende a dialogar se estará mejor preparado para una convivencia democrática. Sin embargo, para que haya diálogo los educadores debemos crear un auténtico clima de confianza; aceptar emocionalmente a cada persona; escuchar, antes que reaccionar; reconocer y respetar los intereses y sentimientos de educandos y educadores; flexibilizar las exigencias; buscar soluciones en lo posible, satisfactorias para todos; ser tolerantes, reconociendo y aceptando las diferencias personales y culturales. A lo anterior, debemos agregar el elemento de la crítica (criticidad), como conducta, permite, dar una opción justa; juzgar ideas, personas y hechos, con equilibrio y profundidad. Criticidad es igual a sensatez o a "*sentido común*" y es opuesta a la superficialidad, la obstinación, el apasionamiento y la intolerancia

Puede provocar la crítica, confusión, porque a menudo se le entiende como *oponerse, condenar, destruir* o hablar *en contra*. Mas bien, *criticar* es discriminar para diferenciar lo verdadero de lo falso, lo esencial de lo accesorio. Criticar es no dejarse llevar por la mayoría, o por la propaganda. El hombre y la mujer, al tener capacidad de criticar y evaluar, puede negarse a hacer las cosas que considera incorrectas y buscar mejores soluciones. Tiene sentido crítico aquel que sabe reconocer lo positivo y lo negativo; que está atento a lo que ocurre a su alrededor, que utiliza su creatividad e imaginación para buscar soluciones, en lugar de quedarse en la queja y en el lamento inútil. Quien tiene una actitud crítica no puede ser fácilmente manipulado ni engañado. La persona crítica es capaz de juzgar con actitud positiva; por ello no sólo emite juicios sino que abre espacios de discusión y, en lo posible, propone alternativas y soluciones. Los educandos deben aprender a distinguir, comparar, evaluar y proponer, para tener juicios propios.

La actitud del educador es fundamental en este caso. Si es la de aquel que todo lo sabe y no se equivoca nunca, no fomentará en el participante la posibilidad de cuestionar lo que aprende pues se lo presenta como verdades acabadas.

Para desarrollar la capacidad crítica es necesario privilegiar la información que parte de la realidad, tratando siempre de regresar a ella para transformarla; favorecer la reflexión, el análisis y la interpretación de la información adquirida; promover la autocrítica (la autoevaluación) tanto del educador como del participante; integrar teoría y práctica. Si las personas expresan libre y conscientemente sus sentimientos, y se les acompaña a crecer y madurar en ellos, se puede decir que se está tomando en cuenta a la persona. Sólo es posible el aprendizaje de *valores* si el educador en sus métodos y procedimientos, toma en cuenta los sentimientos de los estudiantes, de los que participan en el aula, hombres, mujeres, etc.

Es una característica fundamental en una convivencia democrática. Esta es mayor, y permite mejores, resultados cuando es y se hace *organizadamente*. Promover la participación es motivar a los y las participantes a tomar parte activa en todas las actividades planificadas en el proceso educativo, para que dejen de ser espectadores, para ser protagonistas. Cuando los y las participantes participan, se comprometen con las iniciativas que tomen, asumen sus responsabilidades y descubren su capacidad para tomar decisiones. Cuando en una experiencia educativa hay participación, se puede ver, de manera evidente, que ellos y ellas expresan y defienden su opinión con espontaneidad y libertad, lo que sólo se conseguirá cuando ellos/ellas pueden hablar libremente acerca de lo que piensan y sienten, sin el temor a ser reprimidos y/o condenados por lo que digan. Se nota, también, que plantean sus discrepancias sin temor, atreviéndose a contradecir si es necesario, lo que el educador propone. Esto demanda del educador y educadora una actitud de apertura, dominio del tema y, una sólida autoestima, que le permita entender y sentir que la discrepancia no pone en riesgo su prestigio, sus conocimientos o su autoridad; sino que, por el contrario, son conscientes que los educandos valoran y respetan al educador que se atreve a reconocer sus limitaciones y sus errores. Esta metodología, cuando es verdaderamente participativa, promueve la toma de decisiones, estimula que se hagan críticas, que se propongan alternativas, que se den sugerencias y que se acepten las decisiones, críticas y sugerencias de sus compañeros y compañeras. Los y las participantes asumen responsabilidades por propia iniciativa y no por imposición o decisión del educador, y se comprometen con las tareas acordadas siendo conscientes de las consecuencias de sus actos y las aceptan. Esto sólo se podrá conseguir paulatinamente y después del ejercicio sistemático de formas de autoevaluación y de evaluación grupal en las que el acompañamiento del educador es fundamental. Al abrir el espacio a la participación, los educadores debemos tener en cuenta que las personas participarán con su identidad, su manera de ser y de expresarse. Es decir, lo más probable es que lo hagan en un lenguaje no formal y planteen inquietudes y propuestas, las que a veces nos pueden parecer parezcan poco pertinentes. Si el interés en la participación es

genuino, entonces es preciso respetar las diferencias culturales. Las experiencias educativas en derechos humanos, de cualquier tipo, que se desarrollen deben propiciar espacios para la organización de las personas para que de esta manera asuman responsabilidades y resuelvan sus dificultades. Es probable que ellos y ellas se organicen de muchas formas distintas, de acuerdo a sus características y a sus posibilidades. La organización debe ser estimulada y apoyada por el educador, impulsando que los educandos muestren actitudes democráticas: se agrupen por intereses comunes, discutan propuestas y tomen acuerdos que luego llevarán a la práctica, afronten las dificultades que se les presente, programen actividades, etc.

Como ya lo hemos dicho, los educadores en derechos humanos asumimos a la persona como una unidad biológica, psicológica y social, lo que significa que es poseedora de potencialidades intelectuales psico-afectivas, socio-afectivas, orgánicas y motoras, que deben ser atendidas con igual intensidad y preocupación. En este sentido, promover el desarrollo integral de la persona exige asumirla como valiosa en sí misma, única y diferente, que tiene características propias y originales. Significa, también, que en cada espacio educativo, debemos promover el conocimiento y comprensión del cuerpo, valorándolo positivamente y aceptando los cambios que se producen en él en el transcurso de la vida. La metodología de la educación en derechos humanos propicia el desarrollo orgánico y psicomotor tomando en cuenta las características y posibilidades de cada persona; estimula la capacidad de conocer, comprender, crear, construir, descubrir, cuestionar, proyectar, valorar y trascender; crea las condiciones necesarias para el desarrollo, para la expresión de los sentimientos y afectos y de su capacidad estética; promueve el desarrollo del juicio moral, estimulando la capacidad de diferenciar el bien del mal, el desarrollo de la tolerancia, del sentimiento de igualdad de los seres humanos, de la solidaridad y de todos aquellos valores que hagan posible el logro de la justicia, la democracia y la paz.

Además, esta metodología propicia la valoración de la identidad cultural y social, reconociendo y respetando las diferencias que existen entre los diversos grupos

sociales y culturales presentes en nuestro país y en el mundo, desarrollando actitudes y capacidades que les permitan participar en la construcción democrática de la sociedad.

Para efectos de llevar a cabo dicha metodología de educar en derechos humanos, es necesario auxiliarnos de ciertos instrumentos o herramientas; esta selección de las herramientas, que utilizaremos como apoyo y puesta en práctica de la metodología, es también de suma importancia para facilitar que se desarrollen los procesos de motivación, toma de conciencia, aprendizaje y compromiso que queremos desarrollar. Hay múltiples herramientas que podemos usar en el trabajo educativos, que van desde el uso de medios audiovisuales (videos, películas, power points, fotos, artículos de diarios y revistas, etc.); el trabajo grupal, los plenarios, los juegos y también las técnicas participativas. Dichas herramientas, consideramos a las siguientes :

Los medios audiovisuales: Estamos en la era de la cibernética y sería absurdo dejar a los medios de comunicación audiovisuales y a los medios interactivos fuera del trabajo educativo en derechos humanos. Todos sabemos, por nuestra propia experiencia, que aprendemos mejor con una imagen que con mil palabras. Usar buenos videos que sensibilicen o que dé cuenta de las experiencias que se están desarrollando, desarrollar y usar programas para la computadora que despierten el interés de los educandos y los sumerja al mundo de los derechos humanos en competencia con otros programas que estimulan la violencia y la muerte, infiltrarse con mensajes de vida y de esperanza en la televisión o en la radio, defender lo humanos por encima del valor de las cosas en cualquiera sea el medio o el canal que se presente, entre otros muchos desafíos, son sin duda tareas impostergables si no queremos perder la batalla por los derechos humanos en este mundo globalizado. El trabajo en grupos : Otra herramienta fundamental, que por muy practicada no es necesariamente valorada, es el trabajo en grupos. El grupo es un espacio privilegiado para la reflexión, el análisis, el aprendizaje colectivo, el intercambio de ideas y experiencias. El grupo pequeño genera condiciones muy ricas en estímulo y motivación de unos a otros y ofrece múltiples posibilidades

flexibles en función de los objetivos que busquemos. En el grupo cada persona pone a disposición de los otros sus conocimientos y de esa manera todos enseñan y todos aprenden, “pero lo que es realmente característico de la experiencia de grupo es lo que concierne a la capacidad de comprender y reestructurar el propio modo de pensar y actuar, como consecuencia de una toma de conciencia y de una mayor claridad en la percepción de sí mismo y de los otros, además de una nueva seguridad y habilidades la gestión de los propios comportamientos y de las propias relaciones. El grupo, es entonces una herramienta, un instrumento que ayuda a la comunicación, al Interaprendizaje, que favorece la comunicación y las relaciones humanas que muchas veces no se dan en plenarios con mucha gente. Es importante resaltar que para que la experiencia de grupo funcione, es necesario que todos y todas los que lo conforman participen activamente en las decisiones que se tomen, en las reflexiones que se produzcan y en los acuerdos a los que se lleguen.

Los juegos de mesa: Los niños como los Adultos Mayores, es necesario e imprescindible obtengan el valor pedagógico del juego, es decir, el fin específico, es educar y educar en derechos humanos. En los últimos años han aparecido una gran variedad de juegos de mesa educativos, juegos que ayudan a realizar un diagnóstico de manera participativa, que permiten conocer qué es lo que los participantes saben sobre un tema determinado y, entonces, partir de este conocimiento para reforzarlo o para transformarlo; juegos que promueven el debate sobre determinados temas y que ayudan a que se expresen los participantes tradicionalmente silenciosos; juegos que ayuden a compartir las experiencias y la vida, generando ambientes de acogida y respeto al otro y a la otra, de tolerancia y aprecio; juegos que ayudan a cuestionar prejuicios y preconcepciones predisponiéndonos así a nuevos aprendizajes; juegos que nos ayudan a construir colectivamente conceptos e ideas; juegos que nos permiten- así sea por tiempos cortos, ponernos en el lugar de los otros o de las otras, etc.

El juego permite muchas cosas: para comenzar, coloca a todos los y las participantes en una situación de igualdad. Ante el tablero y el dado, (o la carta, o la flecha) todos son iguales sin importar el grado académico, la profesión o los

años de estudios. Ante el juego de mesa se iguala el académico y el campesino: cada uno tiene su turno, cada uno tiene el momento para decir “su” palabra, cada uno debe escuchar al otro cuando le toca... y se descubren unos a otros, y se admiran por lo que escucha, y se pierden los miedos y las distancias, y se encuentran lo que finalmente somos: seres humanos en búsqueda del reencuentro. Por otro lado, el juego, nos permite reír, llorar, cantar, bailar, sin que por eso nos sintamos ridículos o mal; por el contrario, nos ayuda a reconocer que los adultos tenemos algo de niños (¡y ojalá tuviéramos mucho más de ellos!) y también nos ayuda a descubrir que “jugando aprendemos”. Nos demuestra como en un juego, de manera divertida, podemos aprender mucho más que muchas horas de clases académicas, generalmente aburridas y pesadas.

El juego combina momentos de análisis, de reflexión, con momentos de distensión y relajamiento de manera natural, y por eso facilita romper las tensiones naturales que temas tan duros, a veces, requieren. Es el caso, por ejemplo, cuando los participantes cuentan hechos dolorosos de sus vidas, o compartes las torturas vividas, o analizan la violencia doméstica sufrida. De esa manera, el juego se convierte en elemento terapéutico, ayuda a aflorar recuerdos y vivencias gratos e ingratos, permite solidarizarse con el otro o la otra que juega conmigo, ayuda a ver el dolor y la alegría como algo cercano, que me toca y me interpela y no sólo como historias lejanas escritas en los libros que no siempre conmueven. El juego, entonces, es una herramienta pedagógica extraordinaria para los educadores en derechos humanos que debemos difundir mucho más de lo que lo hacemos. Sin embargo hay que tener en cuenta que no cualquier juego sirve para nuestros propósitos, para que sirvan deben cumplir una serie de requisitos, como son: que sean amenos y divertidos, que permitan y aseguren la participación de todos, que combinen teoría y experiencia, que tengan reglas claras, que sean claros y sencillos, que no generen discriminaciones entre los participantes, que ayuden a que todos y todas se sienten bien, que promuevan la acogida y el apoyo mutuo.

Las técnicas participativas: Las técnicas participativas o dinámicas de grupo, son instrumentos, herramientas, que se utilizan en un proceso educativo y que pueden

ayudar a generar aprendizajes que parten de lo que las personas saben, viven y sienten. Las dinámicas se han impuesto en la educación, y en especial en la educación en derechos humanos y bien usadas facilitan procesos educativos, pero mal usadas corren el riesgo de convertirse en una moda, en un fin en sí mismas, cuando son desprovistas de contenido y de intencionalidad. Las técnicas participativas o dinámicas de grupo se deben usar en función del proceso educativo en marcha y de lo que queremos conseguir en el mismo. Cuando se les utiliza simplemente como divertimento, o como un recurso útil para “despercudir” a los participantes que se encuentran aburridos, se pierde toda su potencialidad educativa. Las dinámicas, cuando son bien seleccionadas y usadas, cuando se hacen las preguntas motivadoras claves, cuando se estimula con ellas al análisis y a la reflexión, se convierten en una poderosa herramienta educativa y pueden, fácilmente, reemplazar varias conferencias magistrales. Cuando ellas son bien usadas se convierten en uno de los instrumentos metodológicos claves cuyo éxito está demostrado y cuyos resultados nos debe animar a utilizarlas y difundirlas para ayudar al éxito de la educación en derechos humanos. Las técnicas participativas en sí mismas no tienen carácter pedagógico ni formativo, para que lo sean deben ser utilizadas en función de objetivos concretos, de acuerdo a los temas que se están trabajando y de acuerdo a los participantes sujetos del proceso pedagógico. En este sentido, debemos tener claros los objetivos que se pretenden alcanzar en la utilización de estas técnicas participativas. Cada dinámica nos permite alcanzar uno o varios objetivos concretos, sin embargo al elegir una técnica debemos tener muy claro qué objetivo queremos lograr, esto nos permite guiar la discusión posterior al uso de la técnica de tal manera que asegure que el objetivo sea cumplido. Por eso, tan importante como la técnica en sí misma, son las preguntas que el educador plantee al fin de la misma. Son estas preguntas las que permitirán que los participantes se aproximen al objetivo y tomen conciencia de él. En el proceso de análisis pueden surgir muchos temas de parte de los participantes y estos no deben ser cortados por el educador, pero sin que éste pierda de vista a dónde quiere llegar al final del proceso. Así mismo, debemos tomar en cuenta, el o los grupos grupo con el que trabajamos y el tiempo

del que disponemos. La persona que dirija la técnica debe hacerlo en función del número de participantes con los que esté trabajando y del tiempo disponible. No es lo mismo desarrollar una técnica con un grupo pequeño que con uno grande; tampoco es lo mismo trabajar con adultos que con niños o jóvenes; tampoco es igual trabajar con un grupo de uno u otro sector social, económico o cultural y, por supuesto, el tiempo del que dispongamos es fundamental al seleccionar una u otra técnica ya que se trata de que el tiempo alcance no sólo para vivencial, sino para el análisis posterior y la elaboración de conclusiones que los y las participantes deben realizar. El tiempo del que dispongamos, entonces, influirá sobre sus resultados, permitiendo conseguir los objetivos propuestos o generar un sentimiento de frustración en la medida que no se facilite la intervención y reflexión de los que quieran hacerlo. También es importante destacar que se debe tener muy claro el procedimiento que debemos seguir para su aplicación. Es importante que los educadores conozcamos bien la técnica que vamos a usar y que sepamos cómo utilizarla. Necesitamos ser conscientes de los momentos adecuados para su aplicación y que sepamos de antemano qué preguntas vamos a formular para su análisis posterior, siempre teniendo presente el objetivo que queremos lograr. Esto nos ayudará a no perdernos en superficialidades, ni a desviarnos de los temas centrales. Otro aspecto que se debe considerar, es utilizar la imaginación y la creatividad. Muchas veces las técnicas deben ser modificadas o adaptadas en función de la situación que se está viviendo. De nada vale aplicar una técnica porque ya estaba prevista, cuando el proceso del grupo con el que estamos trabajando va por otro lado y necesita otra cosa, caso en el que debemos desarrollar la habilidad y la rapidez para cambiarla por otra más pertinente a lo que se está viviendo y que ayude mejor a lograr lo que se busca. A veces, también, es necesario que seamos capaces de inventar técnicas nuevas de acuerdo a los desafíos que el grupo nos plantea. Esto quiere decir, que las técnicas no deben aplicadas arbitrariamente ni mucho menos forzadas. Lo importante no son las técnicas, sino el proceso educativo que se está desarrollando y al que las técnicas pueden contribuir. De lo anterior podemos resumir en el uso de las técnicas:

- Definir claramente el objetivo que se quiere lograr.
- Conocer las características del grupo con el que se va a trabajar.
- Seleccionar la técnica que más se adecua al tema, al grupo y a los objetivos.
- Definir el procedimiento que se va a seguir en la aplicación de la técnica, calculando el tiempo del que se dispone.
- Seleccionar las preguntas que se van a formular en el análisis posterior
- El tema de las pregunta.

Las preguntas son fundamentales al usar una técnica. Ellas son las que irán orientando el debate hacia donde queremos llevarlo (o no); ellas permitirán (o no) profundizar un tema o una idea; ellas lograrán que cada participante “se conecte” con su experiencia y con su vida (o no); ellas ayudarán a mejorar la comprensión, la aplicación y el compromiso de los derechos humanos a la vida cotidiana o, por el contrario, este seguirá quedando en un nivel abstracto e intelectual que difícilmente impactará en cambiar aquello que queremos cambiar. Por todo ello, consideramos que existen ciertos lineamientos para efecto de la aplicación y realización de las técnicas aludidas. Es importante que la primera pregunta después del desarrollo de una técnica se refiera más a lo afectivo que a lo racional. Muchas veces lo racional bloquea la expresión de afectos y sentimientos e impide que afloren intuiciones, sensaciones, que luego nos ayudarán a construir más y mejores conceptos y, lo que es más importante, a que estos sean significativos para la propia vida y para la vida del grupo. Por eso, recomendamos que la primera pregunta sea siempre ¿Cómo se han sentido? antes de entrar al análisis más racional y político que necesariamente vendrá en un segundo momento, y hacer un esfuerzo para que los participantes la respondan. El educador debe insistir en que es importante expresar los sentimientos. Después de que han expresado lo que han sentido, recién se pasa a preguntar lo que han visto, han observado, en fin, lo que ha pasado en el desarrollo de la dinámica, para así garantizar que ella se haya entendido y, al mismo tiempo, descubrir que cada uno es capaz de ver y observar cosas o hechos distintos y que, juntos,

permiten hacer una observación mucho más rica que la que uno individualmente es capaz de hacer. Luego se relaciona la dinámica con la realidad, mediante preguntas como: ¿qué relación tiene lo que han vivido con la realidad?; ¿han vivido situaciones similares en su vida?; ¿en qué se parece esta dinámica con.....(la escuela, la familia, etc.). El vínculo con la vida cotidiana se convierte en el eje, justamente porque es esta vida cotidiana la que queremos cambiar y porque la posibilidad de los cambios en lo cotidiano son los que nos hacen pensar (y sentir) que también podemos hacer cambios en lo social y político. Finalmente se pregunta: ¿Qué conclusiones podemos sacar de esta dinámica? o ¿qué hemos aprendido? o ¿para qué nos sirve? o ¿qué relación tiene ella con el tema que estamos trabajando?, es decir es el momento final el de la inferencia, el que nos permite el vínculo entre la experiencia vivida en la dinámica y los nuevos conocimientos que estamos adquiriendo o en proceso de adquirir. Como decíamos en la primera parte de esta conferencia, el partir de la experiencia, el primero sentir y después pensar, el lograr construir pensamientos propios y aprendizajes significativos es el gran desafío para los educadores, porque sólo así estos aprendizajes tendrán la capacidad transformadora que queremos que tengan. Evidentemente todas estas preguntas son flexibles y son sólo una orientación para el educador, ya que en el proceso de análisis surgirán otras preguntas de acuerdo a la participación y a los comentarios de los y las participantes, probablemente mucho más ricos que los que aquí planteo.

Elegir y usar bien las dinámicas sigue siendo un desafío presente. Por nuestra experiencia de trabajo con educadores en derechos humanos y con educadores en general, no hemos logrado, todavía, extraer de las dinámicas todo lo que ellas pueden dar. El aventurarnos a usarlas, el romper el miedo, el evitar el facilismo y la improvisación, serán elementos que contribuyan a convertirlas en una herramienta pedagógica excepcional al servicio de los objetivos de educar en derechos humanos y de construir un mundo donde la tolerancia, el respeto, la democracia y la paz sean algún día una realidad. Una vez que se han planteado tanto los procesos para educar en derechos humanos a los estudiantes de Administración Industrial de la UPIICSA, para los Adultos Mayores, quienes, al

educar en derechos humanos, la dignidad como valor fundamental, incidiría en su praxis frente a ellos.

Por otra parte debemos considerar, que al educar en derechos humanos, bajo esta perspectiva de la teoría crítica, el estudiante-alumno-persona, tendría otra concepción del mundo, particularmente en dos momentos significativos: el primero de ellos, es el recuerdo de Auchwitz: "...este proceso de matanza, completamente planeada, organizada, y llevada a cabo usando los grandes descubrimientos de la ciencia y los métodos industriales más avanzados. Nunca antes y nunca después habría " fábricas de la muerte" más perfectas y más racionalizadas en términos de la razón instrumental" (Stefan Gandler :2009: 18); el segundo; la dignidad de la persona humana. Ambas inciden en el respeto de los Adultos Mayo.

CONCLUSIONES

Una vez que hemos desarrollado cada uno de los capítulos correspondientes de nuestra investigación, hemos llegado a las siguientes:

CONCLUSIONES

La educación en derechos humanos, bajo ésta perspectiva de la Teoría Crítica, es un ámbito propicio para encarnar y recrear valores, en virtud, que sitúa a la dignidad de las personas Adultas Mayores, como valor fundamental de una Ética y porque desde la vigencia en los derechos humanos se articulan los valores de la libertad, la justicia y la igualdad, la democracia, el pluralismos y el respeto.

Se busca lograr la formación educativa de un sujeto-ético, valórico, sujeto de derechos y obligaciones y responsabilidades, empoderado, que hace valer sus propios derechos y los derechos de otros: un ser crítico, capaz de hacer propuestas que contribuyan a erradicar las injusticias imperantes, en términos de Adorno, de combatir la barbarie.

La educación en derechos humanos, debe ser entendida, como parte integral de la democratización de nuestra sociedad. El respeto (a los Adultos Mayores),forma parte no sólo de la democracia política, sino también de la democracia social, económica y cultural.

La educación en derechos humanos, se localiza en el paradigma que comprende, ingresar y transitar hacia una sociedad democrática, una sociedad integrada por ciudadanos, y estos por su condición reconocen, por un lado la dignidad humana, y por otro, elaboran el tejido intercultural de nuestra sociedad.

Por otra parte, a través de la educación de los derechos humanos, se trata de transmitir una ética de la atención, una actitud y una práctica, postulados de

Adorno y de Horkheimer, para que los jóvenes estudiantes (en este caso de la UPIICSA), sean respetuosos con las personas Adultas Mayores; en este sentido, se convierten en vigilantes en el recuerdo para el “nunca más”, este rol de vigilante, no es ni de control ni de censura, sino de acogida, de hacer del aprendizaje de la memoria histórica: un acontecimiento ético existencial, un acto de apertura hacia la historia de los “otros”, (Adultos Mayores), en sus penas y sufrimientos.

Es disponerse a ser receptivos al devenir trascendente y real de esos “otros”; (Adultos Mayores), de sus vicisitudes, de sus valores, de sus inquietudes, de su historia cotidiana y humana. En este acto de recepción, la educación en derechos humanos, se impregna de los valores de justicia para los “otros” (Adultos Mayores), de solidaridad con los “otros” , (Adultos Mayores), de responsabilidad con los “otros” (Adultos Mayores); de acogida con los “otros” (Adultos Mayores); en virtud que he sido educado con el “otro” (Adulto Mayor); las violaciones me hieren, me atañen, me competen, me importan, me interesan, son también mías (o nuestras), en tal virtud, estoy (estudiante de UPIICSA), al cuidado del “otro” (Adultos Mayores).

El papel de la educación en derechos humanos, de acuerdo a lo que plantea Adorno, es precisamente, el rescate de la subjetividad de la memoria. Es validar, en el acto educativo, las distintas experiencias que los estudiantes (en este caso de la UPIICSA), tienen su subyacente colectivo; los derechos humanos, son el marco ético-simbólico para contrastar esa experiencia. No debemos olvidar que en el subyacente de la memoria histórica, se consignan las violaciones a los derechos fundamentales de las personas; luego entonces, la educación en derechos humanos, se convierte en el medio de EVITAR, que la memoria histórica esté condenada a convertirse en una abstracción, carente o ausente de significación.

La memoria, se construye en el recuerdo, silencioso, señala Adorno, en Educación para la emancipación, en su historia única, irrepetible. El recuerdo único de cada uno, no es el del “otro”, pero es parte de la memoria total. En el recuerdo de la

particularidad y no en el de la abstracción resumida, en el que se construye la memoria. Finalmente, es el descubrirse en la interioridad de la historia.

Finalmente podemos aducir que la educación en derechos humanos, de los estudiantes de Administración Industrial de la UPIICSA, es ético-política, se propone ligar a la educación con los grandes problemas que enfrenta actualmente nuestra sociedad dentro de este modelo democrático: inestable, frágil, a veces inerte, endeble e irregular, hasta impune, entre dichos problemas, podemos anotar: narcotráfico, seguridad pública, desempleo, deserción escolar, impunidad, discriminación, de género, entre otros, pero para nuestro estudio, interesa el respeto a las personas Adultas Mayores. En este sentido, y bajo la mirada u óptica o perspectiva de la Teoría Crítica, se pretende fortalecer sus capacidades (de los estudiantes), para identificar, analizar, criticar y reflexionar, apropiándose de una ética de estos derechos humanos.

El contenido final de ésta educación en derechos humanos, es la formación de un sujeto (estudiante de la UPIICSA), de derechos; concibiéndose como tal: una persona que tiene un conocimiento básico de los cuerpos normativos referidos a los derechos fundamentales de las personas (particularmente de las personas Adultas Mayores), y los aplica para promover y defender sus derechos y de los” otros”, lo que le impregna un espíritu de la categoría de ciudadanía, es decir, el ciudadano, es quien tiene la cosmovisión de la norma como necesidad del tejido social para lograr la convivencia y la paz.

Para concluir, debemos señalar, que para llevar a efecto de manera operativa dentro del espacio áulico esta educación en derechos humanos, es importante incorporarlos en los corpus curriculares, planificar acciones concretas relacionadas con la preparación de materiales educativos(material didáctico ad hoc), formación de docentes en el campo, generar discusiones, foros, seminarios, talleres, permanentes, en todos los niveles de la educación formal y no formal; pero sobre todo la difusión de lo acontecido en los Campos de Concentración de Auchswitz, que plantea Adorno, que constituye la catapulta para dignificar la educación y hacer presente las voz de los silenciados, de los sin nombre. Qué se encuentren

vivos, palpitantes, vigilantes de nuestro quehacer, de nuestras acciones, que sientan que nunca se han ido, que ahí están: “ La mayor parte de los testimonios de los supervivientes de los campos confiesan que, cuando llegaron por primera vez a Auchswitz, este nombre no les decía nada. Hoy, en cambio, Auchswitz, nos dice mucho (o quizá debería decir mucho). Y si aún hay alguien al que Auchswitz no le diga nada, es preciso recordarle lo que Auchswitz significa. Hay que dejarse aleccionar para el terrible acontecimiento de Auchswitz, para que nunca vuelva a repetirse”. (Mélich: 2004: 30). -----

Octubre del 2010 -----

BIBLIOGRAFÍA

Adorno T. W. Educación para la emancipación. Raíces de la memoria. Morata, Madrid, 1998

-----La educación después de Auchwitz, en consignas, Buenos Aires, Amorrortu, 1993.

-----Actualidad de la filosofía, trad. José Luis Arantegui Tamayo, Planeta, Barcelona, 1994.

-----Bajo el signo de los astros, trad. Carlos Milla Soler, Laia, Barcelona, 1986.

-----Beethoven, filosofía de la música. Fragmentos y textos, Rolf Tiedermann (ed, trad. Antonio Gómez S., Akal, Madrid, 2003.

-----Cartas a los padres. Paidós, Buenos Aires, 2006.

-----Crítica cultural y sociedad, trad. Manuel Sacristán, Ariel, Barcelona, 1969.

-----Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos, en coautoría con Max Horkheimer, trad. Juan José Sánchez, Trotta, Madrid, 1994.

-----Dialéctica del Iluminismo, en coautoría con Max Horkheimer, trad. H. A. Murena, Sur, Buenos Aires, 1969.

-----Dialéctica negativa. Trad. J.M. Ripalda, Taurus, Madrid, 1975.

Agambaren, G. La comunidad que viene. Valencia, Pre-textos, 1996.

Aguilar Camín, Héctor. La frontera nómada. Sonora y la Revolución Mexicana, México, Siglo XXI, 1979.

Aguilar Mejía y Otro. Atando Teoría y Práctica en la labor docente. Editorial Paidós, España, 1997.

Aguilar Mejía y Otro. Atando Teoría y Práctica en la labor docente. Editorial Paidós, España, 1997.

Aguilar Sahagún Luis Armando. Educación, derechos de la infancia y derecho al desarrollo. Editorial Plaza y Valdés, México, 2008.

Agulló M.S. Mayores, actividad y trabajo en el proceso de envejecimiento y jubilación: una aproximación psico-sociológica, Madrid, 2001.

- Alba V. Historia Social de la vejez. Laertes, Barcelona, 1992.
- Alcalá y Valenzuela. El aprendizaje de los mayores ante el reto del nuevo milenio. Dykinson, Madrid, 2000.
- Alcántara Santuario A. Democracia y desarrollo en el fin de siglo. Siglo XXI, México, 1998.
- Althusser L. Ideología y aparatos ideológicos del Estado, en revista Mexicana de Ciencia Política, año XX, num. 78, octubre-diciembre, UNAM, México, 1976.
- Amará Giuseppe. La violencia en la Historia. No. 4 Temas Básicos. Area Historia Universal. Editorial Trillas-ANUIES, México 1987.
- Amos Comenio Juan. Didáctica Magna. 15ª edición. Editorial Porrúa, México, 23005.
- Amos Comenio Juan. Didáctica Magna. Editorial Porrúa, México, 23005.
- Apple M. W. Política cultural y educación. Morata, Madrid, 1996.
- Educación y Poder. Editorial Paidós, España, 1977.
- . Educación y Poder. 2ª edición. Editorial Paidós, España, 1977.
- Aranguren J.L. La vejez como autorrealización personal y social, Madrid, 1992.
- Arateco. Las residencias de la tercera edad en la comunidad autónoma vasca. Fundación SIIIS, España, 1994.
- Arendt H. Comprensión y Política, en Historia de la Acción, Barcelona, Paidós, 1995.
- Condición humana. Barcelona, Paidós, 2005.
- Asili Nélica. Vida plena en la Vejez. Un enfoque multidisciplinario. Editorial Pax, México, 2004.
- Assoun, Paul Lauren. La escuela de Frankfurt, Publicaciones Cruz, México, 1991.
- Astington J. W. El descubrimiento infantil de la mente, Morata, Madrid, 1997.
- Barba José Bonifacio. Educación para los Derechos Humanos. Fondo de Cultura Económica, México, 1998.
- Bárcena F. y Mélich. La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad, Barcelona, Paidós, 2000.
- Bárcena, F. El delirio de la palabra. Ensayo para una poética del comienzo. Barcelona, Herder, 2004.

Barenys, M.P. Las residencias : análisis sociológico. Fundación Caixa de Pensiones, Barcelona, 1991.

Baudelot CH. La Escuela capitalista en Francia. Siglo XXI, Madrid, 1976.

Bauman Z. Modernidad y Holocausto. Madrid, Sequitur, 1997, Barcelona, Paidós, 2002.

Bedmar Moreno M. Gerontología Educación en personas mayores. Universidad de Granada, España, 2004.

Bedmar Moreno y Otros. Gerontología. Educación en personas mayores. Universidad de Granada, España, 2008.

Berger, Peter y T. Luckmann. La construcción social de la realidad. Amorrortu, Buenos Aires, 1975.

Berlín I. Cuatro ensayos sobre la libertad. Fondo de Cultura Económica, México, 1998.

Berman, Marshall. Todo lo sólido se desvanece en el aire, la experiencia de la modernidad. Siglo XXI, México 1998.

Bernstein B. La estructura del discurso pedagógico. , Morata, Madrid, 1997.

Birger T. Ante el fuego, Madrid, Aguilar, 2000.

Bloch E. El principio esperanza. Aguilar, 2000.

Bórquez Bustos Rodolfo. Editorial Trillas, México, 2006.

Bórquez Bustos Rodolfo. Editorial Trillas, México, 2006.

Bouchot Mauricio y Napoleón Conde. La Filosofía de los Derechos Humanos. Exposiciones y Polémicas. Primero Editores, México, 2001.

-----Historia de la Filosofía. Desde la antigüedad hasta la Posmodernidad. Editorial Torres Asociados, México, 1998.

Bourdieu Pierre. ¿Qué significa hablar?. Editorial Akal, España, 2000

Broccoli, Angelo. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía. Nueva Imagen, México, 1987.

Cansino Ortiz, César. Giovanni Vattimo y la posmodernidad (el camino de Nietzsche y Heidegger), en Revista Tpodrillo No. 3, otoño, UAM-Iztapalapa, México, 1988.

Cassierer. Ernest. La filosofía de la ilustración. Fondo de Cultura Económica, México, 1984.

.Castells, Manuel. Nuevas perspectivas críticas en educación, Paidós, México, 1994.

Chalier. C. Levinas. La utopía de lo humano. Barcelona, Riopiedras, 1995.

Château Jean. Los Grandes Pedagogos. Fondo de Cultura Económica, México, 2003.

Cicerón. Catón El Mayor: De la Vejez. UNAM, México, 1997.

Cisneros Isidro H. Los recorridos de la tolerancia. ¿Debemos ser tolerantes con los intolerantes?. Océano, México, 2000.

De Alba Alicia (compiladora). Posmodernidad y Educación. Editorial Porrúa-UNAM, México, 2004.

Del Campo, S. Posición y problemática social de la tercera edad. Introducción a la Gerontología Social. Instituto Nacional de Servicios Sociales. Madrid, 1981.

Díaz-Plaja, F. El arte de envejecer. Nobel, Oviedo, 1995.

Diógenes Laercio Vidas de los filósofos ilustres. 2ª. Edición, Porrúa, México, 2006.

Dubiel Helmunt. Teoría Crítica. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, 2000.

Duch. L. La educación y la crisis de la modernidad. Barcelona, Paidós, 1997.

Alcántara Durand Carlos. Reflexiones en torno a los derechos humanos. Los retos del nuevo Siglo XXI. Editorial Porrúa-UAM. México, 2003.

Echeverría Bolívar. Modernidad, mestizaje cultural, ethos barroco, Universidad Nacional Autónoma de México/ El equilibrista, 1994.

Eco Umberto. Apocalípticos e integrados. Lumen, España, 1990.

Egan K. Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza. Morata, Madrid, 1994.

Faure Jean Philippe. Educar sin castigos ni recompensas. Claves de la comunicación No violenta. Editorial Lumen, México, 2007.

Feriglia Joseph María. Envejecer. Una Antropología de la Ancianidad. Editorial Herder, España, 2002.

Feriglia José Ma. Envejecer. Una antropología de la ancianidad. Albor, Barcelona, 2002.

Fernández, R. Mitos y realidades sobre la vejez y la salud. SG, Barcelona, 1992.

-----Filosofía de la finitud, Barcelona, Herder, 2002.

Finkielkraut A. La humanidad perdida. Ensayo sobre el siglo XX. Barcelona, Anagrama, 1998.

Flecha Ramón. Educación de las Personas Adultas. Propuesta para los Años Noventas. Colección Apertura. 2ª edición. El Roure Editorial, España, 1994.

Forster. R. Los usos de la memoria, en Confines, Buenos Aires, 1996.

Foster, Hal. La posmodernidad. Kairós, Barcelona, 1985.

Foucault. M. El orden del discurso. Barcelona, Tusquets, 1999.

Freinet C. La escuela moderna francesa. Una pedagogía Moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas. Morata, Madrid, 1996.

Freire Paulo. Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. 11ª. Edición, Editorial Siglo XXI, México, 2006.

-----Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, México, 2000.

-----Extensión o comunicación. Siglo XXI, México, 2000.

-----Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. Siglo XXI, México, 2000.

-----Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI, México, 2004.

-----La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI, México, 2000.

-----Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI, México, 2004.

-----Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo. Siglo XXI, Buenos Aires, 2003.

-----La educación en la ciudad. Siglo XXI, Madrid, 2003.

-----Política y Educación. Siglo XXI, Buenos Aires, 2004

-----Educación y actualidad brasileña. Siglo XXI, España, 2004.

Friedman, George. La filosofía política de la Escuela de Frankfurt. Fondo de Cultura Económica, México, 1986.

Gandler Stefan. Fragmentos de Frankfurt. Ensayos sobre la Teoría Crítica. Siglo XXI, México, 2009.

García Canclini N. Diferentes, desiguales y desconectados. Gedisa, Barcelona, 2004.

Garza Treviño Juan Gerardo. Educación en Valores. Editorial Trillas-ITSM-ILCE. México, 2007.

Gil Fernando y Otros. La enseñanza de los Derechos Humanos. Editorial Paidós, España, 2001.

Gimeno Sacristán J. La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Morata, Madrid, 1997.

González Aragón Joaquín. Aprendamos a envejecer sanos. 4ª. Edición. Cost-AMIC Editores, México, 1997.

González Aragón, J. Manual de auto cuidado y salud en el envejecimiento. Costa-AMIC, México, 1997.

González Juliana y otros. Los Valores Humanos. 3ª edición. Editorial UNAM-Siglo XXI, México, 2006.

González Nazario. Los Derechos Humanos en la Historia. Editorial Alfa Omega, Universidad Autónoma de Barcelona-Instituto Politécnico Nacional. México, 2002.

González Roaro Benjamín. La Seguridad Social en el Mundo. Editorial Siglo XXI, México, 2003.

Gramsci Antonio. Introducción a la Filosofía de la praxis. 4ª edición, Editorial La red de Jonás, México, 1985.

Guariglia Osvaldo. Una ética para el siglo XXI. Ética y derechos humanos en un tiempo pos metafísico. Fondo de Cultura Económica. México, 2006.

Guerrero Ana Luisa. Filosofía Política y Derechos Humanos. UNAM. México, 2002.

Hargreaves A. Profesorado, cultura y posmodernidad. Morata, Madrid, 1996.

Hegarty S. Aprender juntos: la integración escolar. Morata, Madrid, 1994.

Hernando J. El jubilado ante su futuro. Narcea, Barcelona, 1991.

Hicks D. Educación para la paz. Morata, Madrid, 1993.

Ianni Octavio. La sociedad global. Siglo XXI, México, 2002.

Iborra Marmolejo Isabel (ED). Violencia contra Personas Mayores. Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia. Editorial Ariel. España. 2005.

Iglesias, J. La soledad en las personas mayores: influencias personales, familiares y sociales. Análisis cualitativo. IMSERSO, Madrid, 2001.

Izquierdo, C. La ancianidad. Nueva frontera. I Envejecer y vivir con alegría. Mensajero, Bilbao, 1994.

Jackson, PH. W. La vida en las aulas. Morata, Madrid, 1997.

Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. Correo Unesco, Ediciones UNESCO, México, 1996.

- Kemmis S. El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Morata, Madrid, 1997.
- Kirkwood, T. El fin del envejecimiento. Tusquets, Barcelona, 2000.
- Knowles, M. S. Andragogía. El aprendizaje de los adultos. Oxford, México, 2001.
- Krassoievitch. Miguel. Psicoterapia Geriátrica. Colección Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis. Fondo de Cultura Económica. México, 2001.
- Laforet J. Introducción a la Gerontología. Herder, Barcelona, 1991.
- Larrosa. J. Sobre la lección en Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2000.
- Lean Rapport. La personalidad desde los 26 años hasta la ancianidad, Herder, Barcelona, 1996.
- Lehr Ursula y Thomae Hans. Psicología de la Senectud. Proceso y aprendizaje del envejecimiento. Editorial Herder, España, 2003.
- Levi Primo. Los hundidos y los salvados. Barcelona, Muchnik, 1989.
- Esto es un hombre, Muchnik, Barcelona, 1989.
- Levinas. E. Dios, la muerte y el tiempo. Madrid, Cátedra, 1994.
- Lher U. La calidad de vida de la tercera edad: una labor individual y social. Siglo XXI, Madrid, 1995.
- Linton Ralph. Estudio del hombre. Fondo de Cultura Económica, México, 2000.
- Llaness Tovar . Cómo enseñar y transmitir los valores. Guía para padres y maestros. Editorial Trillas, México, 2006.
- López Gutiérrez Concepción y Otros. Globalización, Violencia y Derechos Humanos. Entre lo manifiesto y lo oculto. Editorial Itaca-UAM. México, 2005.
- López Sánchez, F. Sexualidad en la vejez. Pirámide, Barcelona, 1998.
- Maderos A. y Puente, A. La vejez. Acento editorial, Madrid, 1979.
- Magendzo K. Abraham. Desarrollo y Derechos Humanos. Editorial INTERMON, España, 1997.
- Mclaren, Peter. La vida en las escuelas. Una introducción a la Pedagogía Crítica en los fundamentos de la educación. Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.
- Margalit A. La sociedad decente. Barcelona, Paidós, 1997.
- McCarthy C. Racismo y currículum. Morata, Madrid, 1994.

- Mélich. J .C. La ausencia del testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto, Barcelona, Átropos, 2001
- Mishara, B.C. El proceso de envejecimiento. Morata, Madrid, 1996.
- Montessori María. Formación del Hombre. Editorial Diana, México, 2002.
- Montessori María. Formación del Hombre. Editorial Diana, México, 2002.
- Morín Edgar. Los Siete Saberes necesarios para la educación del futuro. Correo UNESCO, México, 1999.
- Muñoz Tortosa, J. Psicología del envejecimiento, Pirámide, Madrid, 2001.
- Murueta Marco Eduardo. Otras Miradas en Educación. Editorial AMAPSI-UNAM, México, 2003.
- Nuland Sherwinb. *El arte de envejecer*. Editorial Taurus, España, 2007.
- Ortega y Gasset. Una educación para la vida. Editorial el Caballito-SEP. México, 1986.
- Passanante, M.I. Políticas Sociales para la tercera edad. Humanitas, Buenos Aires, 1993.
- Péne, D. La civilización de los jubilados. Encuentro, Madrid, 1993.
- Petrus, A. Pedagogía Social. Ariel, Barcelona, 1997.
- Piaget Jean. A dónde va la Educación. Editorial Teide, España, 1978.
- Pico Della Giovani Mirandola. Discurso sobre la dignidad del hombre. Editorial UNAM. México, 2004.
- Platón. Diálogos. Colección Sepan Cuantos. Editorial Porrúa, México, 2005.
- Popper Karl R. La responsabilidad de Vivir. Grandes Obras del Pensamiento Contemporáneo, Editorial Akal, España, 1998.
- Poppewits Thomas S. La conquista del alma infantil. Política de Escolarización y construcción del nuevo docente. Centro de Estudios Sobre la UNAM, México, 1998.
- Pozo J.L. Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata, Madrid, 1997.
- Rogers Carl R. El proceso de convertirse en persona. Editorial Paidós, Argentina, 1964.
- Russell Bertrand. Sociedad Humana: Ética Política. Editorial Altaya, España, 1999.
- Sábato E. Sobre algunos males de la educación, en Apología y rechazos. Barcelona, Seix Barral, 1987.

Sagrera, M. El edadismo. Contra jóvenes y viejos. La discriminación universal. Fundamentos, Madrid, 1992.

Salvarezza, L. La vejez. Una mirada gerontológica actual. Paidós, Barcelona, 1998.

Savater Fernando. El valor de educar. Editorial Ariel, España, 1997.

Schiller Pam. Cómo enseñar valores a los niños. Editorial Pax. México, 2001.

Schirmmacher Frank. El complot de Matusalén. ¿ Qué no te frene el miedo a envejecer?. Editorial Santillana, México, 2004.

Schmidt Alfred. El concepto de naturaleza en Marx, México, Siglo XXI, 1983.

Singer. P. Desacralizar la vida humana. Ensayos sobre ética. Madrid, Cátedra, 2003.

Skinner, B. F. Disfrutar la vejez. Martínez Roca, Barcelona, 1996.

Sloterdij, P. Normas para el parque humano. Siruela, Madrid, 2001.

Solana Fernando (compilador). Educar. ¿ Para qué?. Colección Reflexión y Análisis. Editorial Noriega-Limusa, México, 2000.

Steiner G. En el castillo de Barba Azul. Aproximación a un nuevo concepto de cultura. Barcelona, Montesinos, 1999.

Steiner George. Lecciones de los Maestros. Ediciones Siruela. Fondo de Cultura Económica, México, 2004.

Tafalla M. Teodoro W. Adorno. Una filosofía de la memoria. Barcelona, Herder, 2003.

Tenti Fanfani Emilio. La escuela desde afuera. Sujetos, Escuela y Sociedad. Editorial Lucerna-Diogenes. México, 2001.

Todorov T. Los abusos de la memoria. Barcelona, Paidós, 2000.

Torres J. Globalización e Interdisciplinariedad. Morata, Madrid, 1996.

Traverso, Enzo. La historia desgarrada. Ensayo sobre Auchswits y los intelectuales. Herder, Barcelona, 2001.

Trías E., Ética y condición humana. Barcelona, Península, 2003.

Vasilachis, de Gialdino I. Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa, Barcelona, 2007.

Vázquez Palacios Felipe (compilador). Contando nuestros días. Un estudio antropológico sobre la vejez. Editorial CIESAS, México, 2003.

Vega, J. L. Desarrollo adulto y envejecimiento. Síntesis, Madrid, 1995.

Velázquez Reyes Luz. María. Cómo vivo la escuela. Oficio del estudiante y microculturas estudiantiles. Editorial Lucerna-Diogenis, México, 2007.

Villanueva, P. La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio. Promolibro, Valencia, 1994.

Woods Peter y Otros. La reestructuración de las escuelas. Ediciones Akal, España, 2004.

Zambrano, M. Horizonte del liberalismo. Morata, Madrid, 1996.

Zimmermann, D. Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil. Morata, Madrid, 1992.

Zubiría Remy Hilda Doris. El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Editorial Siglo XXI y Plaza y Valdés, México, 2004.

-----OCTUBRE/ 2010/-----
