
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**EL ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS:
TALLER PARA DOCENTES DEL CEDEX DE SAN ANDRÉS
TOTOLTEPEC, TLALPAN, CIUDAD DE MÉXICO**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

JOSÉ LUIS PÉREZ LEZAMA

ASESORA:

DRA. MARÍA CONCEPCIÓN CHÁVEZ ROMO

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO 2017.

AGRADECIMIENTOS

“La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo.”

Nelson Mandela, activista sudafricano de los derechos civiles

A mis papas Luis y Margarita, por tener la suerte de haber nacido en una familia que es ejemplo de lucha y de esfuerzo, por inculcarme la responsabilidad del trabajo para salir adelante “con el sudor de la frente”, pero principalmente por su inmenso amor, gracias a ellos he concluido esta etapa de mi vida.

A mis hermana Flor, a mi hermano Virgilio y a mi cuñado Ambrosio porque siempre estuvieron a mi lado cuando los necesitaba.

A mis amigos y amigas, Maya, Xóchitl, Adela, Sebastián, Mario y Pollo porque he aprendido grandes y valiosas cosas al compartir momentos maravillosos al lado de ellos.

A mi amigo mayor Cristóbal, por su enorme apoyo y saber orientarme para ser una mejor persona, porque como eres te va en la vida.

A mi asesora María Concepción Chávez Romo, por el acompañamiento y paciencia que me brindó para guiar este trabajo, ejemplo claro de una educación en y para los derechos humanos.

A todas las personas que han formado y forman parte de mi vida, gracias por estar en lugar y momento adecuado, eso es tener ¡suerte!

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. Marco teórico-conceptual de los derechos humanos	8
1.1 ¿Qué son derechos humanos?	9
1.2 La educación en y para los derechos humanos	14
1.2.1 ¿Qué implica formar desde una perspectiva de los derechos humanos?	20
Capítulo 2. El estado del arte y la contextualización de la política educativa	25
2.1 Los derechos humanos en las investigaciones educativas	26
2.2 Contextualización de la educación en y para los derechos humanos en la legislación nacional	38
Capítulo 3. Fundamentos psicopedagógicos	45
3.1 La didáctica y los procesos de intervención pedagógica	46
3.1.2 La intervención pedagógica y la innovación educativa	47
3.2 El método didáctico	50
3.3 Los métodos afines a la educación en y para los derechos humanos	51
3.4 Etapas del desarrollo moral	56

Capítulo 4. El taller para docentes del CEDEX de San Andrés Totoltepec, Tlalpan, Ciudad de México	61
4.1 Historia y contexto de los CEDEX	62
4.1.1 Los sujetos participantes	65
4.2 Análisis curricular de la oferta formativa del CEDEX desde el enfoque de derechos humanos	70
4.2.1 Organización de los contenidos	76
4.3 ¿Qué es un taller?	80
4.3.1 Principios pedagógicos del taller	83
4.3.2 Posibilidades y limitantes del taller	84
4.4 ¿Por qué un taller?	86
4.5 ¿A quién está dirigido?	87
4.6 Los propósitos	87
4.7 Los contenidos	88
4.8 Técnicas y materiales	88
4.9 Secuencias didácticas	89
CONCLUSIONES	96
ANEXOS	100
REFERENCIAS	123

INTRODUCCIÓN

La presente propuesta está dirigida a los docentes del Centro de Educación Extraescolar (CEDEX) para fortalecer la Formación Cívica y Ética con base en el enfoque de derechos humanos, localizado en el pueblo de San Andrés Totoltepec, Tlalpan, Ciudad de México.

Para el diseño de la presente propuesta fue indispensable incorporar tanto elementos teóricos como empíricos que permitieran ofrecer una intervención pedagógica apegada a una realidad específica y fundamentada con rigor. También se tuvo que precisar el significado y propósitos del enfoque de derechos humanos que da sentido a este trabajo. Asimismo, fue necesario analizar el plan y programa de educación básica para personas jóvenes y adultas; y consultar a los sujetos que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del CEDEX, porque se trata de los principales destinatarios del taller diseñado.

El interés por trabajar el tema de derechos humanos se originó a partir de haber leído sobre el postulado que menciona Abraham Magendzo (1998), de la incorporación de esta temática en el currículo de forma transversal. Sabiendo claramente que es complicado, pero no imposible, establecer una asignatura específica que aborde la enseñanza de los derechos humanos en la educación formal. También influyó haber estudiado algunos documentos como la declaración universal de los derechos humanos, derechos de los pueblos indígenas y los derechos de la infancia; con ellos descubrí que tenemos derechos que no conocemos, pero sobre todo, no se respetan.

El interés por el tema se fue consolidando al tomar consciencia de algunas problemáticas relacionadas con el ejercicio de los derechos y la construcción de ciudadanía.

En la vida cotidiana de nuestro país se puede observar la poca participación en lo sociopolítico. Según la *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012*, ocho de cada diez ciudadanos perciben la política como un tema muy complicado o algo complicado; seis de cada diez ciudadanos ven a la democracia como la forma de gobierno que más prefieren; 65% de los ciudadanos

declararon tener poco interés en la política; cuatro de cada diez ciudadanos piensan que en el futuro tendrán menos posibilidades de influir en las decisiones del gobierno; 64% contestó que el país no va por el rumbo adecuado. Un tercio de los encuestados percibe como poco o nada necesario a los partidos políticos. (SEGOB, 2012).

Por otro lado, la permanente violación de los derechos humanos de autoridades y funcionarios públicos es reflejada en el *Informe de Amnistía Internacional 2014-2015*, el cual menciona que se recibieron denuncias de desapariciones forzadas, ejecuciones y torturas del crimen organizado y la falta de rendición de cuentas de la policía y la milicia. Los periodistas y los defensores y defensoras de los derechos humanos sufrieron amenazas y homicidios. Los migrantes no regulares en tránsito continúan viviendo bajo la amenaza de asesinato, secuestro, extorsión, violencia sexual y trata de personas. La violencia de género seguía siendo habitual en los estados de la república. Según datos oficiales más de 22,000 personas permanecían secuestradas, sometidas a desaparición forzada o en paradero desconocido, entre ellos los 43 normalistas del estado de Guerrero. La impunidad por violaciones de derechos humanos y delitos comunes sigue siendo lo más recurrente (Amnistía Internacional, 2015). Este tipo de situaciones evidencian la necesidad de crear consciencia social acerca de la dignidad humana y la igualdad en derechos.

Por lo tanto, se considera necesario educar en y para los derechos humanos a las futuras generaciones para construir una sociedad más justa y que mejor que hacerlo desde la escuela, aprovechando los espacios curriculares que el mismo sistema educativo ofrece.

De acuerdo con el plan de estudios de la licenciatura de pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la tercera y última fase de la formación del pedagogo, tiene que ver con la elección de un campo de concentración para articular “la formación teórica y metodológica adquirida en las etapas anteriores; de tal manera que puede sostenerse que prima en la enseñanza un enfoque

crítico e interdisciplinario” (UPN, 1999, p. 14) y también para apoyar al alumno en la elaboración de su trabajo de titulación.

En este contexto se fue definiendo y delimitando el trabajo que ahora se presenta y que dio lugar al diseño de una propuesta pedagógica la cual pretende aportar respuestas a una problemática educativa.

En el Instructivo de Titulación para la Licenciatura en Pedagogía de la UPN menciona que:

La Propuesta Pedagógica parte de la problematización de alguna preocupación o de la construcción de un problema en relación a los procesos de enseñanza y/o aprendizaje de contenidos educativos, necesidades y de formación inicial continua y demandas sociales propias del campo educativo, ya sea en contextos educativos escolares y no escolares (UPN, 2016, p. 21).

En este caso, la problemática seleccionada corresponde a la Formación Cívica y Ética como espacio curricular, porque en ella se abordan explícitamente los derechos humanos y lo cual da la oportunidad de analizar con los docentes lo que implica su enfoque formativo.

Para realizar este trabajo se tomaron en cuenta las opiniones y preocupaciones de los docentes que trabajan en el CEDEX y el poco peso académico que se le da a la Formación Cívica y Ética, ya que por cuestiones de tiempo se le brinda prioridad a las áreas de cálculo, lenguaje y comunicación. Además, se consultaron algunas investigaciones sobre la educación en derechos humanos, donde se destacan las dificultades para poner en marcha un trabajo educativo bajo este enfoque.

Frente a esta situación, se diseñó un taller educativo que proporcione a los docentes fundamentos pedagógicos para comprender el enfoque de los derechos humanos, iniciando por el reconocimiento de la dignidad humana y la noción de sujetos de derechos como principios básicos de la convivencia.

El presente trabajo será útil a los profesores del CEDEX, para que reflexionen sobre su práctica docente, referente a la educación en y para los derechos humanos con las personas jóvenes y adultas, más allá de la teoría. También, se

espera incidir en las autoridades educativas del CEDEX para que promuevan acciones que generen un clima de convivencia congruente con la perspectiva de derechos. Sólo de esta manera podremos influir en la construcción de una sociedad más justa y democrática.

En los siguientes apartados se expone tanto el diseño como los fundamentos teóricos y metodológicos de un taller educativo basado en el enfoque de derechos humanos para fortalecer la Formación Cívica y Ética en el CEDEX de San Andrés Totoltepec, Tlalpan, Ciudad de México.

Para diseñar la propuesta pedagógica se plantearon los siguientes propósitos específicos; mismos que derivaron en el desarrollo de tareas que dieron lugar al trabajo que aquí se presenta:

- Analizar, con base en las investigaciones educativas nacionales, los alcances en materia de educación en derechos humanos y temas afines para los niveles de educación básica.
- Identificar en el plan de estudios y programa de Formación Cívica y Ética si se incorpora el enfoque de derechos humanos y cómo se hace.
- Proporcionar un espacio de sensibilización y formación docente para desarrollar actividades basadas o afines al enfoque de derechos humanos.
- Brindar fundamentos teórico-pedagógicos a los docentes para la comprensión del enfoque de derechos humanos y su incorporación en su práctica.

Esta propuesta, va dirigida a los docentes del CEDEX, porque son ellos quienes permanecen en las aulas, son los que educan generaciones y generaciones de estudiantes. Resulta más enriquecedor que un docente eduque en derechos humanos cuando él mismo lo ha vivido.

El primer capítulo empieza con el *marco teórico-conceptual de los derechos humanos*, plantea una aproximación sobre qué son los derechos humanos, no se pretende abundar en los fundamentos filosóficos, si más bien, comprender que es el resultado de una construcción social basada en la dignidad humana. En este

apartado, se precisa en qué consiste la educación en y para los derechos humanos, desde algunos especialistas que se consideran clave; sin embargo, también se retoman algunos pronunciamientos realizados por las organizaciones internacionales encargadas de observar la paz. Finalmente, se describen las características de un proceso adecuado para la educar en derechos humanos.

El capítulo dos trata sobre *el estado del arte de los derechos humanos*, para esto se consultó el estado del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), el área la investigación en México en el campo de educación en valores 2002-2011, capítulo 4, educación y valores en el ámbito de la formación ciudadana y derechos humanos coordinado por Amelia Molina y Eloísa Heredia (2013). Se recuperan algunos estudios referentes a la educación de los derechos humanos en la educación básica y la formación de los docentes. También se consultaron dos tesis de maestría de la UPN, en una se reporta lo que piensan los estudiantes sobre los derechos humanos y en la otra las concepciones docentes acerca de los derechos humanos.

Este capítulo contiene, además, la contextualización de la política educativa en México a partir de documentos como: El Programa Nacional de Derechos Humanos, la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, el Plan Sectorial de Educación y la Ley General de Educación. En este apartado se puede entrever las acciones que las autoridades han emprendido para responder y reconocer los derechos humanos en todos los ámbitos de la vida.

El tercer capítulo se denomina *los fundamentos psicopedagógicos*, en él se expone la importancia de la didáctica y los procesos de intervención pedagógica, qué se entiende por método didáctico, los métodos o enfoques que se han usado en nuestro país para promover una educación para los derechos humanos, para formar en valores para la vida democrática y otros temas afines. Posteriormente, se elige el método que prevalece en el diseño del taller. Como parte de los fundamentos psicopedagógicos se incluye las aportaciones de Lawrence Kohlberg respecto al desarrollo del juicio moral.

El último capítulo trata sobre el diseño del *taller*. Para elaborar las secuencias didácticas se realizó un análisis curricular de la oferta formativa en CEDEX, con base en el plan de estudios para personas jóvenes y adultas. También en este capítulo se explica ¿qué es un taller?, ¿por qué un taller? y se presentan las secuencias del taller con el enfoque de derechos humanos.

Para terminar, se incorporan algunas las conclusiones de este trabajo y reflexiones finales sobre lo que fue posible realizar y los alcances de la propuesta que aquí se presenta.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL LOS DE DERECHOS HUMANOS

1.1 ¿Qué son los derechos humanos?

El corazón de los derechos humanos es el reconocimiento de la dignidad humana como resultado de una construcción histórica-social en la vida moderna.

Si bien es cierto que en la antigüedad y en la Edad Media hubo algunas aproximaciones para demandar igualdad o justicia, como el Código Hammurabi en Babilonia (1760 a. de C.) o la Ley de las Doce Tablas en Roma (450 a. de C.) no son considerados derechos humanos porque no existía un sistema jurídico que adoptara esta noción como tal. La idea de los derechos humanos se asocia con el surgimiento de la modernidad (Mestré, 2007).

En Europa se puede identificar algunos documentos precedentes de las futuras declaraciones, Petición de Derechos (Inglaterra, 1628), *Ley del Habeas Corpus Act* (Inglaterra, 1679) y la Carta de Derechos (Inglaterra, 1689), a pesar de que detentaba el poder del rey no existía un reconocimiento de la igualdad de derechos. Más tarde, durante el siglo XVIII, el pensamiento ilustrado influyó fuertemente en dos movimientos sociales, como la lucha de independencia de las Trece Colonias de Norteamérica (1787) y la Revolución francesa con la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789), dos sucesos, que se expresaron en declaraciones con valor jurídico, es decir, el Estado debe de proteger y respetar estos derechos, además, de que se reconoce la igualdad de derechos sin importar las características particulares de los seres humanos (Mestré, 2007).

Cabe mencionar, que antes no existían los derechos humanos sólo algunos tenían la suerte de tener derechos o ser libres, después de un largo recorrido histórico, político y cultural, principalmente en Europa, pero también en el resto del mundo, se comenzó a cuestionar sobre los derechos de las personas, que todos los tienen porque nacen iguales y libres, independientemente de la nacionalidad.

Luego de dos guerras mundiales y las enormes violaciones a los derechos humanos, la Organización de Naciones Unidas (ONU), pretende reafirmar las libertades fundamentales de todos y todas con base en la dignidad humana, sin

importar raza, sexo, idioma o religión. Los derechos humanos se fundamentan en la dignidad humana y en el valor de la persona, cualidad que se poseemos más allá de otra cosa, son derechos que se aspira a que todos y todas los ejerzan y gocen por el sólo hecho de ser de persona. En este sentido, los derechos humanos están apoyados en la idea de dignidad humana que se ha venido construyendo socialmente.

De acuerdo con Habermas (2010) la dignidad humana significa la fuente moral de la que se nutren todos los contenidos de los derechos humanos, y menciona que el concepto de dignidad humana actúa como una entrada por medio del cual el componente de la igualdad y universalidad se transporta al derecho. Esta última frase pone en evidencia la necesidad de plasmarlos en leyes para hacerlos efectivos y poderlos exigirlos.

Si bien la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) se emite el 10 de diciembre de 1948, sus antecedentes tienen mayor presencia en las bases ideológicas de la ilustración con filósofos como Locke, Rousseau. Ellos hablan de la libertad, de igualdad, tolerancia, que son principios básicos de los derechos humanos. La DUDH es el primer pronunciamiento internacional sobre los derechos fundamentales de todos los seres humanos; reafirma que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y en derechos y que todos los pueblos deberán de esforzarse con la finalidad de vivir en paz y armonía (Mestré, 2007).

Algunos derechos que podemos identificar en la DUDH son: el derecho a la vida, la libertad, igualdad ante la ley, la seguridad de la persona, la libertad de circular libremente, el derecho a tener un nivel de vida digna, el derecho a la seguridad social, el derecho a no ser sometido a tortura ni penas o tratos crueles, el derecho a la democracia, el derecho a la propiedad, el derecho a la educación, derecho al trabajo, libertad de pensamiento, conciencia y religión. No son derechos creados ni inventados simplemente son reconocidos por el derecho positivo (ONU, 1948).

A lo largo de la historia se puede identificar al menos dos posturas acerca de la fundamentación de los derechos humanos. Una es la concepción iusnaturalista, la

cual sostiene que los derechos humanos son innatos, la otra, iuspositivista, afirma que es el resultado de una construcción social, son derechos humanos que se han conquistado gracias a las demandas de la humanidad.

A continuación, se presenta estas dos posturas: Oestreich y Somerman (en Barba, 1997) menciona que “son derechos innatos, inalienables, que pertenecen a todo ser humano en cuanto a tal, independiente de su reconocimiento por el estado” (p. 2). En cambio Lewis (en Aquino, 2013) indica que el concepto de derechos absolutos, innatos, imprescindibles, fundados en el origen del hombre y en su naturaleza, y anteriores a la sociedad es un mito y plantea “... que los derechos se fundan en las necesidades y posibilidades humanas y en reconocimiento de un grupo social de las condiciones necesarias para cumplir sus fines comunes” (p. 15). En la misma línea, Arendt (en Landeros y Chávez, 2015) afirma que “los derechos humanos no se derivan de una condición natural si no de las condiciones que se construyen en la relación social (p.22). Además, de demandar que los derechos humanos se expresen en leyes para ser exigidos al estado y a las instituciones.

Como se ha señalado, los derechos humanos se han construido históricamente, culturalmente, sociopolíticamente y filosóficamente. De acuerdo con Pérez Luño (1989) los derechos humanos se entienden como “un conjunto de facultades e instituciones que en cada momento histórico, concretan las exigencias, de la dignidad, la libertad e igualdad, las cuales deben ser reconocidas positivamente a nivel nacional e internacional” (p. 20). En este sentido, los derechos humanos:

- Son una construcción histórica-social vinculada con el reconocimiento de la dignidad humana.
- No son innatos, sino que son el producto de relacionarnos los unos con los otros y por la exigencia de detentar el poder del estado.
- Se adecuan y descubren para dar respuesta a las exigencias sociales en cada momento histórico.

- Deben ser reconocidos por el derechos positivo y expresados en leyes para que se respeten (Poveda, Chávez y Landeros, 2012).

Por consiguiente, los derechos humanos son universalizables, indivisibles, interdependientes y están relacionados entre sí. En este sentido, los estados del mundo deben tratar a los seres humanos de manera justa y equitativa. Asimismo, se debe de considerar las particularidades nacionales y regionales. Pero los estados tienen la obligación de hacer valer los derechos humanos y las libertades fundamentales, independientemente de su sistema político, económico y cultural (Landeros y Chávez, 2015).

En el Documento final de la Cumbre Mundial (ONU, 2005) se afirma que todos los derechos humanos son universales e indivisibles, se relacionan entre sí, son interdependientes y se refuerzan mutuamente, por lo tanto, debe tratarse de manera justa y equitativa, en pie de la igualdad y con la misma atención.

Tiempo después la Organización de Naciones Unidas (2012, p. 13) reafirma que los derechos humanos son:

Universalizables	Se aspira a que los derechos humanos logren aceptabilidad, con independencia del sistema político, económico y cultural.
Inalienables	Son inherentes al ser humano y no pueden ser retirados salvo con las debidas garantías procesuales y en situaciones particulares.
Interrelacionados	La mejora en la realización de cualquiera de los derechos humanos es función de la realización de los derechos humanos.
Interdependientes	Son interdependientes, pues el nivel de disfrute de cualquier derecho depende del grado de realización de los demás.
Indivisibles	Todos los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales son igualmente importantes. La mejora del disfrute de cualquiera de ellos no puede darse a expensas de la realización de ningún otro.

Actualmente, se habla de cuatro generaciones de los derechos humanos (Conde, Gutiérrez y Chávez, 2015).

En la primera generación se reconocen los derechos civiles y políticos de la persona, el derecho a la libertad, la igualdad, al debido proceso, a nombrar a los gobernantes para que nos representen. Se observa que estos derechos son el resultado de la Revolución francesa de 1789. Son amparados por el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos de 1966, y en el caso de México por la Constitución Política, artículos 13 al 24 y 41.

La segunda generación denominada derechos económicos, sociales y culturales, se reconocen derechos como la educación, la vivienda, la salud, la huelga, un trabajo digno, entre otros, fruto de la Revolución industrial. Estos derechos son protegidos por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales adoptado en 1966, y artículos 4 y 123 de la Constitución mexicana.

La tercera generación, los derechos de los pueblos o de solidaridad. Surge como respuesta a las demandas de los pueblos originarios, la libertad de culto, tradiciones, forma de gobierno y protección a la naturaleza. Se reconocen el derecho a la paz, la diversidad, a la libre autodeterminación, a vivir en un ambiente limpio y sostenible. Las leyes que protegen estos derechos son el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales aprobada en el 2005, y el artículo 2 de la Constitución mexicana.

Y la cuarta generación, son los derechos relacionados con el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Son el resultado de las discusiones en torno a la clonación, la manipulación de los genes, el derecho a una muerte digna y los retos sobre los derechos digitales. Entre los derechos que se mencionan se encuentran: el derecho a la muerte asistida, el acceso al internet y no hacer mal uso de información personal en las redes. Se ha avanzado poco respecto a estos temas, por ejemplo, países como Suiza, Bélgica, Holanda y Luxemburgo reconocen el derecho a la eutanasia.

1.2 La educación en y para los derechos humanos

Si se viviera verdaderamente coherente con la realidad no se tendría que hablar de educación para la paz o de los derechos humanos. En nuestro país han surgido diversas propuestas que aportan a la formación ciudadana y que son afines o complementarias a la educación para los derechos humanos (Latapí, 2003), en este sentido, existen diferentes orientaciones temáticas con el objetivo de formar para la ciudadanía, para construir una cultura de paz y no violencia; así como con pretensiones de educar en derechos humanos, contribuir al desarrollo de capacidades relacionadas con la Formación Cívica y Ética; pero aquí se retomará especialmente el enfoque centrado en los derechos humanos.

Destacamos educar en y para los derechos humanos, porque como se precisará más adelante, es indispensable que sea vivencial, se experimente qué significa una sana convivencia y se aprendan actitudes y valores en la práctica. Un postulado central de este enfoque es que el tipo de aprendizajes que se espera promover solamente es posible si las personas, experimentan en su formación lo que implica gozar y ejercer los derechos humanos. De modo que si deseamos una sociedad más justa e igualitaria, un futuro donde se reconozca los derechos de todos y todas con miras al desarrollo social, esto debe vivirse en el contexto escolar.

La DUDH reúne alrededor de treinta derechos que son nombrados derechos humanos, estos pueden constituirse en el eje rector de una formación en y para los derechos humanos, porque en el documento aparecen de modo sintético un conjunto de aspiraciones que aluden a la vida digna; sin embargo, no es posible dejarse de lado, la legislación de cada país, pues es en ella donde se hacen realidad los postulados establecidos en el ámbito internacional.

Siguiendo a Delors (1996) la educación para los derechos humanos también se relaciona directamente con dos de los cuatro pilares de la educación; éstos son: *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*, con estos pilares se busca desarrollar la propia personalidad y capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad

personal, realizar proyectos en comunidad y prepararse para tratar los conflictos, respetando los derechos humanos, la comprensión mutua y la paz.

Por su lado, Camps (1989) menciona que el respeto al ser humano, a la dignidad humana es el principio fundamental e incuestionable de la moral. Las buenas formas de vivir no son más que la manera de expresar el debido respeto al otro. Tenemos que vivir con nuestros semejantes, de cara a los otros, lo que mostramos es parte de lo que somos.

La educación es una importante labor que debe prevalecer “la tendencia innovadora a provocar la creación subjetiva y la independencia intelectual que abre las puertas a la transformación individual y colectiva” (Pérez-Gómez en Tuvilla, 1998, p.172). El propósito de toda educación tendría que ser la justicia social y la paz para que todos y todas puedan transformar el mundo. Si la finalidad de la educación es el desarrollo integral del ser humano, no podemos negar la educación en y para los derechos humanos, se debe de hacer uso de ella para vivir en paz, sin olvidar la dimensión ética, filosófica, social y política (Tuvilla, 1998). En este sentido, educar en derechos humanos, significa educar en principios de igualdad, dignidad, libertad y justicia establecidos en la legislación mexicana. Asimismo, en el reconocimiento del otro como sujeto digno y con el mismo valor que se exige para uno mismo.

En la DUDH (ONU, 1948) se alude que la educación tendrá por objeto fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y fomentar el desarrollo de las actividades para el mantenimiento de la paz. Tiempo después, en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 se indica que “La educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y favorecer al mismo tiempo el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional” (Tuvilla, 1998, p. 122).

La Declaración sobre la preparación de las sociedades para vivir en paz (ONU, 1978) en su artículo primero menciona que:

Toda la nación y todo ser humano, independiente mente de su raza, convicciones, idioma o sexo, tiene el derecho de vivir en paz. El respeto de ese derecho, así como de los demás derechos humanos, redundan en el interés común de toda humanidad y es una condición indispensable para el adelanto de todas las naciones, grandes y pequeñas, en todas las esferas (p.57).

El Congreso Internacional sobre Educación en Derechos Humanos y en Democracia realizado en Montreal de 1993 establece:

a) La necesidad de la enseñanza y de la educación en valores democráticos como requisito para el ejercicio de los derechos humanos. b) Dicha educación es en sí un derecho fundamental para el pleno desarrollo de la paz y de la justicia social. c) La educación en derechos humanos y en democracia es un instrumento valioso de protección de esos derechos y de prevención contra cualquier tipo de abuso. d) La finalidad de esta educación debe alcanzarse mediante un proceso basado en la participación (en Tuvilla, 1998, p. 208).

Más tarde, en la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia (UNESCO, 1995, p. 8-9), señala que las finalidades de educación para la paz, los derechos humanos y la democracia deben ser:

1. La finalidad principal de una educación para la paz, los derechos humanos y la democracia ha de ser el fomento, en todos los individuos, el sentido de los valores universales y los tipos de comportamiento en que se basa una cultura de paz. Incluso en contextos socioculturales diferentes es posible identificar valores que puedan ser reconocidos universalmente.
2. La educación ha de fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos. Ello supone que se prepare a los ciudadanos para que sepan manejar las situaciones e inciertas, prepararlos para la autonomía y las responsabilidades individuales. Esta última ha de estar ligada al reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás

para resolver los problemas y trabajar para una comunidad justa, pacífica y democrática.

3. La educación debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que existen en la diversidad de los individuos, los géneros, los pueblos y las culturas y desarrollar la capacidad de comunicar, compartir y cooperar con los demás. Los ciudadanos de una sociedad pluralista y de un mundo multicultural deben ser capaces de admitir que su interpretación de las situaciones y de sus problemas se desprende de su propia vida, de la historia de su sociedad y de sus tradiciones culturales y que, por consiguiente, no hay un solo grupo que tenga única respuesta a los problemas. Por lo tanto, las personas deberían comprenderse y respetarse mutuamente y negociar en pie de igualdad con miras a buscar un terreno común. Así, la educación deberá de fortalecer la identidad personal y el favorecer de la convergencia de ideas y soluciones que refuercen la paz, la amistad la fraternidad entre los individuos y los pueblos.
4. La educación debe desarrollar la capacidad de resolver conflictos con métodos no violentos. Por consiguiente, debe promover también el desarrollo de la paz interior en la mente de los estudiantes para que puedan asentar con mayor firmeza los dotes de la tolerancia, solidaridad, voluntad de compartir y atención hacia los demás.
5. La educación ha de cultivar en el ciudadano la capacidad de hacer elecciones con conocimiento, basando sus juicios y sus actos no sólo en el análisis de las situaciones actuales, sino también en la visión de un futuro al que aspira.
6. La educación debe enseñar a los ciudadanos a respetar el patrimonio cultural, a proteger el medio ambiente y adoptar métodos de producción y pautas de consumo que conduzcan al desarrollo sostenible. También es indispensable la armonía de valores individuales y colectivos entre las necesidades básicas inmediatas y los intereses a largo plazo.
7. La educación ha de nutrir sentimientos de solidaridad y equidad en los planos nacional e internacional en la perspectiva de un desarrollo equilibrado y a largo plazo.

Como se ha planteado, la educación en y para los derechos humanos se ha expresado en distintos documentos internacionales, para que los estados las incorporen en sus políticas educativas. Se ha dicho que este tipo de educación es

una herramienta adecuada para poder convivir en una sociedad donde se respete el valor del ser humano.

A continuación, se presenta el trabajo de Magendzo realizado en 2008 donde recuperó las opiniones de los educadores-investigadores en materia de derechos humanos de la región iberoamericana y, con base en ellas, sistematizó un conjunto de ideas-fuerza que permiten caracterizar a la educación en derechos humanos. El resultado derivó en una serie principios que Landeros y Chávez (2015, p. 24-28) retoman haciendo algunas adaptaciones y agregados. A partir de ello, podríamos decir que una educación en derechos humanos es:

- Una educación constructora de democracia. Pretende fomentar en las personas competencias para que vivan la democracia, para su protección y desarrollo. Es una educación que polemiza la organización política, ya que no sólo consiste en elegir a sus representantes, sino que prepara a los sujetos para que tengan mayor participación en los asuntos públicos.
- Una educación ético valórica. Es una educación en valores vinculados con la libertad, la igualdad, la dignidad y la justicia, que son principios fundamentales de los derechos humanos. Igualmente es una educación que implica una reflexión crítica de la realidad.
- Una educación constructora de paz. Comprendida como “un nivel reducido de violencia directa y un elevado nivel de justicia” Curle (en Landeros y Chávez 2015, p. 26). Compromete una intervención educativa que ataque abiertamente la violencia directa, sin golpes ni riñas. Se debe de crear situaciones para que las personas resuelven los problemas de forma creativa, como la “solución no violenta de conflictos” y luchar contra la violencia simbólica y de las estructuras sociales.
- Una educación constructora de sujetos de derecho. Formar sujetos de derechos implica tener derechos pero también obligaciones, “tengo derecho a que me respeten pero también es una obligación respetar a los demás”.
- Una educación político transformadora. Impulsar la formación de sujetos responsables con la transformación política, social, escolar para resolver las distintas situaciones que violen los derechos humanos.
- Una educación contextualizada. No está alejada de los contextos determinados en el que se forma, sino que demanda estudiar los acontecimientos políticos,

culturales y económicos de cada entorno. Además, es una educación situada, ya que trabaja a partir de las circunstancias propias.

- Una educación integral holística. Considera que los derechos humanos no sólo se expresan en el derecho positivo, ya que los derechos humanos se viven en todos los círculos de las relaciones humanas e incluyen principios aplicables a cualquier espacio y herramientas ciudadanas para una vida en democracia. En este sentido, es una educación que desarrolla contenidos conceptuales, procedimentales actitudinales. Aprender a ejercer derechos requiere de capacidades integrales en las que se articulan cuatro pilares de la educación: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos (Delors, 1996).
- Una educación presente en todos los espacios curriculares y en relación educativa. En el currículo oficial, la formación en derechos humanos, para el caso de México, se identifica, en la asignatura de Formación Cívica y Ética en los niveles de primaria y secundaria. Pero si la educación en derechos humanos tiene que ser holística, rebasa las fronteras del currículo oficial y de la educación básica. La familia, la escuela, la comunidad, las instituciones y los distintos ámbitos de la vida son espacios para promover aprendizajes de derechos humanos, es decir, una formación como forma de vida.
- Una educación que enfrenta tensiones. Por último, se trata de una educación que soporta tensiones y que debe ser razonada desde el estudio de oposiciones y conflicto de intereses. Asimismo, es una educación que resuelve las tensiones encontradas.

Por su lado, Mestré (2007) menciona que para lograr una efectiva educación en derechos humanos debe de comprender tres fases: cognitiva, emocional y activa.

En la primera fase, el formador ofrece a sus alumnos la información sobre los derechos humanos, según la edad, deben de conocer documentos claves, invitarlos a la reflexión y analizar concretamente la DUDH.

En la segunda fase, lo más importante es intentar llegar al sentimiento de los alumnos por medio, testigos, películas, y textos etc. Debemos apelar a sus emociones, y hacerles sentir rabia e indignación ante las violaciones de los

derechos humanos. Es el momento adecuado para que alumnos puedan expresar sus sentimientos, por lo que el docente debe fomentar su participación.

Y la tercera y última, es la consecuencia de las dos etapas anteriores, con el conocimiento y la reflexión, unidos a los sentimientos, lleva como resultado la fase en donde el alumno se asume ciudadano activo. Por eso se deben de proponer acciones en las que el alumno sea el protagonista de la defensa de sus derechos humanos, como también de los derechos de otras personas.

1.2.1 ¿Qué implica formar desde una perspectiva de derechos humanos?

De acuerdo con los planteamientos expuestos en los apartados anteriores, es posible afirmar que la incorporación del enfoque de derechos en las instituciones escolares y centros educativos conduce a la redefinición del ejercicio de la autoridad pedagógica, mirar críticamente las relaciones y el trato cotidiano que se establece entre docentes y estudiantes, así como pensar en un nuevo modo de encarar los contenidos curriculares asociados a la educación para los derechos humanos y la formación ética. A continuación, se precisan algunos elementos ya mencionados sobre esta opción o enfoque educativo.

El enfoque basado en derechos humanos:

Es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y protección de los derechos humanos. Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y del injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo (Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de Naciones Unidas, 2006, p. 15).

La DUDH es la base fundamental de otros instrumentos jurídicos posteriores, siendo así, su significado debe ir más allá de la proposición en general. Formar

desde un enfoque de derechos humanos de acuerdo con Landeros y Chávez (2015, p. 19-20) debe reunir ciertas condiciones; entre ellas:

- Aceptar la dignidad humana como la base de la vida social y política. Se trata de “un gran ideal que incluye otros ideales pero también de un gran valor fundamental que sirve de pauta a toda forma de regulación” (Yurén en Landeros y Chávez, 2015, p. 19).
- Reconocer que la dignidad se construye a partir de las condiciones personales, sociales y políticas; no es algo dado, sino que se manifiesta en cada momento histórico.
- Reconocer al otro (y a uno mismo) como sujetos de derechos. Significa que toda persona que goza de un conjunto de derechos, derivan obligaciones. Además, el Estado tiene la obligación de generar condiciones para todos y todas puedan tener un desarrollo integral. El reconocimiento a la persona como sujeto digno y de derecho, establece los cimientos del respeto y la solidaridad.
- Adoptar un mirada amplia sobre los derechos humanos, que se le reconozca derechos a todos y todas las personas del mundo, como lo mencionan los distintos instrumentos internacionales, derechos de la primera generación (civiles y políticos), derechos de la segunda generación (económicos, sociales y culturales), derechos de la tercera generación (libre autodeterminación, a la paz y a un medio ambiente saludable), así como derechos específicos (de la infancia, de los grupos indígenas, de la mujer), pero sobre todo que no sea una simulación sino que realmente se les haga valer sus derechos.
- Cuestionar el poder autoritario. Un enfoque de derechos humanos implica tener una mirada crítica de la realidad donde se vive, se cuestiona los modos en que se ejerce el poder.
- Reconocer la integridad e interdependencia de los derechos humanos. Como ya se ha dicho, los derechos humanos están fuertemente relacionados. El no cumplimiento de uno afecta a otros.

- Hacer una revisión crítica de la cultura, entendida como el conjunto de valores, creencias, tradiciones y prácticas. Esto comprende todos los espacios de convivencia como familia, escuela, comunidad y otros ámbitos donde interactuamos, y si estos espacios promueven el ejercicio de los derechos humanos.
- Imaginar y construir escenarios alternativos. Una perspectiva de derechos humanos exige a proponer y a transformar. Se debe de ofrecer herramientas para pensar en el tipo de ser humano que se desea formar para la construcción de una mejor sociedad. Por lo tanto, esta mirada de derechos humanos es crítica y esperanzadora mediante la acción.

En la educación de derechos humanos es más importante generar espacios para la reflexión, el diálogo, la participación en la solución de problemas que apostarle al manejo informativo. De acuerdo con Capella (en Tuvilla, 1998) este tipo de educación trasciende los límites de la escuela tradicional, poniendo mayor énfasis en prácticas formativas que le apuestan a la interrogación, la deliberación, y la valoración del contexto histórico-social para transformar realidades específicas. Sólo este tipo de prácticas pueden contribuir a la formación de personas que se asuman como sujetos de derechos.

Un sujeto de derechos es aquel que hace uso de su libertad y de sus límites, reivindica el ideal de igualdad tanto como el respeto a la diferencia y acepta al otro, como legítimo otro, esto es, un ser con sus mismos derechos (...) Un sujeto de derechos siempre aspira a colocar sus relaciones con su conciencia, con los demás, con la ley y con la autoridad, en el terreno de la autonomía moral, la libertad, la solidaridad, el interés afectuoso por los demás y los imperativos de los DH (Restrepo en López, 2008, p. 175).

En este sentido, una educación en y para derechos humanos, en primer momento tiene que ser vivencial, para que los sujetos vivan posibles escenarios donde enfrenten conflictos o dilemas, un espacio en el que se permita el reconocimiento de los demás como sujeto digno, valioso y con derechos para vivir en una

sociedad más justa e igualitaria. Los derechos humanos no se reducen a un contenido de la Formación Cívica y Ética, sino que el enfoque rebasa el currículo formal, pues debe estar presente de forma transversal y en todos los ámbitos de la vida.

De acuerdo con López (2008) podemos decir que para lograr una verdadera educación en derechos humanos tiene que considerar lo siguiente:

La coherencia. Es una necesidad innegociable cuando se pretende que la educación en derechos humanos logre educabilidad y transformación integral en los y las estudiantes (López, 2008). Debemos de ser coherentes con lo que decimos y hacemos, porque para los educandos somos un ejemplo a seguir.

La interdisciplinariedad con los Derechos Humanos apunta a que cada disciplina, asignatura, proyecto o acto educativo, tenga como columna vertebral los Derechos Humanos, no como temas o contenidos sino como atributos de las personas (dignidad, igualdad, libertad, responsabilidad, inalienabilidad e intransferibilidad), que se explican en toda relación humana, pero que a veces no se reconocen y precisamente de lo que se trata es de su reconocimiento (Galvis en López, 2008, p. 216).

La argumentación. Es decir las razones que nos llevan a actuar e interactuar con los demás. Escuchar la explicación a los actos, nos ayudan a pensar y dar fundamento a nuestras relaciones (López, 2008).

Relaciones democráticas. Se debe posibilitar el saber para que la democracia pueda avanzar por un amplio camino. El saber es aproximación, comprensión, entendimiento, descomposición, reproducción y producción directa de conceptos y, en forma directa de acciones. El saber busca apoyar; no oprimir sino enseñar; no explotar sino clarificar (UNICEF en López, 2008).

Enseñar la exigibilidad. Un logro importante de los ciudadanos y de las naciones alrededor de los derechos humanos es que se pueden exigir ante un aparato jurídico-político. Para el caso mexicano, la principal instancia responsable de promover, defender y hacer cumplir los derechos humanos es la Comisión

Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). Pero también hay que exigir a las personas que ejercen el poder público y a la sociedad en general.

CAPÍTULO 2. EL ESTADO DEL ARTE Y LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

2.1 Los derechos humanos en las investigaciones educativas

Como parte importante de un trabajo de tesis o de una propuesta pedagógica es necesario considerar los principales debates y hallazgos respecto al ámbito de problematización que nos interesa analizar o intervenir. Para este trabajo se consultaron algunos documentos que resultaron significativos, como el estado del conocimiento de *la investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011* del COMIE y dos tesis de maestría de la UPN. En el caso del libro editado por el COMIE, básicamente se revisó el capítulo 4. “Educación y valores en el ámbito de la Formación Ciudadana y Derechos Humanos”, coordinados por Molina y Heredia (2013).

El propósito del capítulo es dar a conocer qué investigaciones se habían hecho en el período 2002-2011. El apartado incorpora estudios referidos a los procesos y resultados de educación ciudadana y derechos humanos, especialmente la formación cívica, la promoción de valores; la educación para la paz, para la ciudadanía, la democracia la justicia y la equidad, en varios niveles educativos del ámbito formal y no formal.

Las fuentes que se consultaron para conformar el estado del arte son: revistas indizadas, ponencias, capítulos de libros y libros que reportan investigaciones, y tesis de posgrado de varias universidades del país.

Las entidades federativas que produjeron estudios respecto a la formación ciudadana y derechos humanos fueron 13, reportando un importante número de producción de conocimiento en la Ciudad de México, Hidalgo, Estado de México, Nuevo León y Morelos; las universidades que reportaron mayor número de trabajos, destaca la UNAM, la UPN, la Universidad Iberoamericana y el Centro de Investigación y de Estudios Superiores de Antropología Social (Molina y Heredia, 2013).

En el subcampo, la formación ciudadana y de valores se encontró un total de 79 trabajos, de los cuales 29 son capítulos de libros, le sigue 26 artículos arbitrados identificados en distintas revistas de prestigio, 4 libros de autor 11 ponencias

mostradas en el X Congreso de Investigación Educativa y 13 tesis de posgrado. Los documentos que se identificaron con relación de los derechos humanos fueron 40 trabajos, 33 capítulos de libros, 6 artículos arbitrados, por último, una tesis de maestría (Molina y Heredia, 2013).

Los estudios encontrados en el subcampo de formación ciudadana el (36.7%) no mencionan el método utilizado, se le atribuye que depende de las características particulares del trabajo, el (36.7%) son estudios cualitativos, (15.2%) son mixtos, las técnicas más usadas son registros de observación, entrevistas o instrumentos de tipo abierto que permitieron las trayectorias y análisis de las experiencias y el (11.4%) son estudios cuantitativos, donde se empleó estudios de opinión, diagnósticos y pruebas estandarizadas sobre la formación ciudadana (Molina y Heredia, 2013).

Respecto a los derechos humanos, no se precisa la metodología utilizada, se deduce que es de corte cualitativo por el tipo de recorte analítico; únicamente hay dos trabajos que explicitan el enfoque de investigación, uno cualitativo y otro cuantitativo. “En cuanto a los enfoques 50% se identifica como reflexiones que parten de una base documental para su construcción y 40% desde construcciones filosóficas” (Molina y Heredia 2013, p. 241).

La UNAM aporta el mayor número de trabajos a través de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la Cátedra UNESCO de Derechos Humanos.

Realizar una clasificación exhaustiva de los trabajos encontrados es complicado, es por ello, que el equipo encargado de organizar este campo, prestó mayor importancia a los documentos que presentaron planteamientos más generales, pero mejor apoyados, que brindan elementos para la reflexión teórica desde varias perspectivas. A continuación se mencionan algunos trabajos que dan cuenta de la situación actual de la formación ciudadana y educación en derechos humanos.

Derechos humanos y construcción de ciudadanía

El nombrado Fórum Universal de las Culturas, realizado en el 2007, en la Ciudad de Monterrey, Nuevo León. Este suceso se fundamenta en la DUDH y en la

Declaración del Milenio de las Naciones Unidas, fomenta la reflexión e intercambio de experiencias cuyo eje es la diversidad cultural. El resultado fue un libro en donde se expone los fundamentos que dan sustento a todo proyecto educativo referidos a los derechos humanos (Molina y Heredia, 2013).

Se critica a los consejos escolares de las escuelas primarias ya que limitan la construcción activa de una ciudadanía en los espacios escolares. Por otro lado, en secundaria, un trabajo realizado por Martínez (2009), se sostiene que la participación de los padres de familia con otros actores comunitarios en las actividades académicas y culturales es importante para la ciudadanía. El trabajo presenta una propuesta para construir ambientes efectivos que promuevan conocimientos, habilidades, vivir los valores de la democracia (Molina y Heredia, 2013).

Molina y Heredia (2013) identificaron dos trabajos relacionados con la formación docente, uno realizado por Chávez (2009) es un exhorto para que el docente reflexione de manera crítica y sistemática sobre su prácticas, menciona que el maestro debe de revisar analizar su estrategias de enseñanza, cómo aplican las reglas y la disciplina, cómo se lleva acabo su autoridad y cómo la aprendieron. Y el otro de Conde (2006) estipula que para conseguir una educación ciudadana fundada en la reflexión crítica, en la práctica y compromiso, se necesita de docentes responsables y actualizados que establezcan una relación basado en el diálogo, y que todos los actores educativos vivan la democracia.

En la investigación de Buil (2007) al realizar un análisis de las prácticas de la formación para la ciudadanía en el Instituto Electoral del Distrito Federal (IEDF) menciona que presentó poca influencia en la formación entre la comunidad respecto a la educación ciudadana, ya que no avanzó en las formas de participación y organización en la transformación ciudadana, lo cual se explica, en parte, por la condición del Instituto (Molina y Heredia, 2013). Porque la naturaleza de esta institución es de carácter electoral, su función principal es organizar las elecciones de la Ciudad de México.

Trabajos relacionados con el civismo y la formación cívica y ética

En el trabajo de Fernández (2003) sobre el civismo, se identificó que a pesar de los cambios curriculares de 1994 y 1999, predomina entre los docentes la tendencia de a valorar la promoción del patriotismo como el tema más significativo de la educación cívica; se procura devolver a las ceremonias patrias su “carácter sagrado”, y se explica que hay poco interés por la educación de los derechos humanos y la convivencia (Molina y Heredia, 2013).

En el estudio sobre la cultura como eje de análisis en la construcción de la ciudadanía, Quintero (2010) identifica que si bien, en el ámbito escolar se ha avanzado en el reconocimiento de la diversidad, en términos discursivos, no existe una verdadera convivencia ni respeto, aún persiste los prejuicios hacia los demás. En este sentido, se observan dificultades para seleccionar o aplicar métodos didácticos que aporten a la construcción de una ciudadanía intercultural; de esta manera, se ratifica la necesidad de educar hacia el respeto y tolerancia de todos (Molina y Heredia, 2013).

Por su parte, Torquemada *et al.* (2009) en el nivel secundaria encuentra que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Formación Cívica y Ética, las actividades más frecuentes son la elaboración de textos y la exposición sobre contenidos que refieren al deber ser y, en menor medida, se realizan actividades donde se priorice la participación del alumno. En síntesis, se carece de recursos idóneos para favorecer el aprendizaje significativo, las capacidades para el análisis, la crítica y la reflexión (Molina y Heredia, 2013).

Un estudio explicativo de Torres (2009) describe que los alumnos relacionan los contenidos vistos en clase con los referentes previos y las experiencias que han tenido en su entorno; lo cual permite articular sus esquemas para entender la información de la clase tomando como referencia su realidad inmediata. Así se promueve la comprensión crítica y el trabajo cooperativo, ambas condiciones necesarias para vivir en democracia (Molina y Heredia, 2013). Asimismo, Ramírez (2010) explica, respecto a los procesos que se dan en el nivel secundaria; advierte

que el tipo de ciudadanía que adoptan o ejercen los estudiantes es el resultado de la cultura escolar. Así que, el modo en el que interactúan, conviven y enfrentan los conflictos nos dice si se está formando para asumir las responsabilidades de la vida ciudadana (Molina y Heredia, 2013).

En la educación primaria, se ha identificado la necesidad de que los maestros amplíen sus referentes para la reflexión y construcción de una formación cívica más amplia y comprometida; que requieren autonomía para hacer uso flexible del currículo, ya que la naturaleza de la Formación Cívica y Ética expresa un campo amplio para la reflexión y el análisis (Molina y Heredia, 2013).

Con relación a percepción de los alumnos de secundaria respecto a la cultura política y procesos de una formación ciudadana, análisis curriculares y prácticas pedagógicas, Molina y Heredia (2013) encontraron trabajos de (Araujo, *et al.* 2005; Elizondo, *et al.* 2007; Yurén, 2007; Rodríguez, 2010 y Molina 2011). Entre los resultados reportados se encuentra que a los estudiantes les resulta tedioso conocer asuntos relacionados con el gobierno, los partidos políticos, las leyes. Del mismo modo, señalan que la legislación es algo distante, no tiene importancia y que no sirve, y las leyes son usadas como un medio que puede ser utilizados por los que ejerce el poder (Molina y Heredia, 2013).

Los adolescentes expresan que les gusta la clase de educación cívica y ética y que ahí han aprendido a dialogar, sin embargo, no ven fácil trasladar este aprendizaje a su vida cotidiana; han asumido que la autoridad es el individuo que tiene cierto poder sobre otras personas. La figura de autoridad es más temida que respetada, lo que dificulta pensar en la ley como reguladora del abuso y promotora de los derechos humanos; se mira a la autoridad, como un poder autoritario que se ejerce por un sujeto en un puesto determinado. Esto hace difícil que se le considere como alguien que representa los intereses comunes y que también está subordinado a una ley. La participación democrática de los adolescentes de secundaria, se limita a la elección del jefe de grupo y a la organización de convivios. Difícilmente existen mecanismos, en los que los alumnos participen en las decisiones de la vida escolar (Molina y Heredia, 2013).

En suma, la mayoría de los estudios realizados en secundaria, exponen que no existen condiciones para vivir en democracia, ya que se declara que no hay aprendizajes significativos en formación ciudadana y derechos humanos, porque la democracia se encuentra ausente en las vidas de los estudiantes. “La asignatura de Formación Cívica y Ética no contrarresta el efecto de procesos socializadores que promueven una cultura política autoritaria, prescriptiva y heterónoma” (Molina y Heredia, 2013, p. 253).

Con base en lo anterior, el campo de los derechos humanos ha recibido poca atención por los investigadores, en cual es visible en el número de trabajos publicados. La carente producción de investigación educativa sobre derechos humanos, nos dice que éste sigue siendo un campo en proceso de consolidación. En este sentido, es pertinente pensar en la escuela como el espacio conveniente para la formación en y para los derechos humanos, donde se forme sujetos críticos y responsables con su entorno político y social. Se es consciente de que no basta sólo con cuestionar lo que está mal, sino a partir de las posibilidades realizar propuestas que respondan o fortalezcan la formación cívica y la educación basada en los derechos humanos.

Tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional

Para nutrir el estado del arte se consultaron dos tesis de maestría de la UPN. Un trabajo es realizado por Aquino (2013) “los derechos humanos. ¿Qué piensan los estudiantes de secundaria? Un estudio con alumnos del tercer grado”, tiene como objetivo central responder a la siguiente pregunta, ¿Qué piensan los estudiantes de secundaria de un centro escolar acerca de los derechos humanos?

Los participantes del estudio son alumnos del tercer grado de una secundaria diurna (tiempo completo), localizada en la colonia Paraje de San Juan, de la delegación Iztapalapa.

Los supuestos que se plantean en el trabajo son los siguientes:

Los pensamientos de los alumnos acerca de los derechos humanos son producto del contexto social al que pertenecen, más que de los pensamientos legados históricamente.

Para forjar una cultura de respeto a los derechos humanos en jóvenes de secundaria, es necesario incidir en su contexto económico, educativo y cultural.

Conocer el discurso de respeto de los derechos humanos no garantiza la concientización como práctica cotidiana de los derechos humanos (Aquino, 2013, p. 7).

El enfoque de dicha investigación es de tipo cualitativo. Para dar respuesta a las preguntas elaboradas, se aplicaron 10 entrevistas a profundidad, con preguntas abiertas y cerradas. Además de 2 entrevistas para cada alumno de cada grupo del tercer grado, (cinco grupos) uno a un estudiante con alto aprovechamiento académico y el otro con bajo aprovechamiento. Finalmente, se aplicaron 5 entrevistas focales, a 5 alumnos (as) elegidos al azar. Las entrevistas focales fueron aplicadas por un grupo de mujeres del Instituto Nacional del Distrito Federal (Aquino, 2013). Asimismo, se realizó un diagnóstico para conocer el contexto ideológico y cultural de los alumnos.

La entrevista incluyó cinco apartados, qué son los derechos humanos (antecedentes de los derechos humanos; derechos civiles y políticos; derechos económicos, sociales y culturales), ejercicio y aplicación de los derechos humanos (respeto de los derechos humanos), derechos y deberes, el derecho a la educación, y una nueva declaración (propuestas de los alumnos si se convocara a una nueva declaración).

Después de aplicar los instrumentos, entre los hallazgos destacados se encuentran:

En el primer apartado de la entrevista los alumnos mencionan que todas las personas tienen derechos por el simple hecho de ser humano. Los derechos humanos son necesarios para vivir en armonía, consideran que es algo dado y

que si son violentados se debe de exigir que se respeten. Conocen las características de los derechos humanos como: absolutos, universalizales, inalienables, imprescriptibles, irrenunciables, indivisibles, interdependientes. (Aquino, 2013).

Respecto a los antecedentes de la DUDH, los alumnos que destacan académicamente expresaron que gracias al descontento social y a los cuestionamientos sobre la violación de los derechos se ha dado paso a dicha Declaración. Por otro lado, hubo alumnos que dijeron que la Declaración los creó la CNDH o una organización. La mayoría no sabía el origen. Pero sí conocen algunos derechos recogidos en la Declaración como el respeto a la vida, la libertad de expresión, derecho a la familia, derecho a la vivienda, a la salud, a una nacionalidad, no discriminación, entre otros (Aquino, 2013).

Los entrevistados manifiestan que la escuela es el primer lugar donde han aprendido sobre los derechos humanos, desde la primaria o bien hasta la secundaria, algunos en sus casas. Sólo un alumno de calificación alta, indica que ha aprendido sobre los derechos humanos por medio de la lectura de los periódicos y de experiencias de su contexto (Aquino, 2013).

Referente a los derechos económicos, sociales y culturales. Los sujetos del estudio aluden que en el ámbito internacional, y especialmente en el continente africano no se cumple con las necesidades básicas como: vivienda, alimentación, vestimenta y economía. A nivel nacional refieren que hay niños de la calle que no tienen comida ni techo donde vivir. Mencionan que en el ámbito laboral existe discriminación, se trabaja mucho y se paga poco, si protestas por mejorar las condiciones de tu trabajo, te sancionan. Piensan que no existe quién garantice un trabajo justo y bien remunerado, lo cual impide que se puedan disfrutar de otros derechos (salud, vivienda digna, recreación, educación) (Aquino, 2013).

Pasando a los derechos civiles y políticos. Todos los alumnos entrevistados indicaron que no les agradan los asuntos políticos, respecto a los derechos civiles y políticos pensaron más en las elecciones federales y locales de la Ciudad de

México; también señalan que se promete mucho pero no se cumple, hay mucha corrupción. Al respecto un entrevistado menciona que “cuando van a votar los adultos no creo que su opinión valga mucho porque creo que ya tiene un presidente el votar es para aparentar” (Aquino, 2013). También refieren que la libertad de expresión se ve coartada porque desde el contexto escolar se frenan la expresión de ideas, conocimientos o creencias.

En el segundo apartado, “ejercicio y aplicación de los derechos humanos”. Los alumnos indican que los derechos humanos deben ser respetados por la población y por los gobiernos, si se violan se debe exigir que se respeten. En este sentido, la escuela debe de promover y difundir las buenas prácticas.

Tercera parte, “derechos y deberes”. Los alumnos refieren que tiene derechos pero también tienen obligaciones, como es el derecho a la educación, enseñanzas que han aprendido desde sus casas.

El derecho a la educación. Los entrevistados expresan que el derecho a la educación es un medio para mejorar las condiciones económicas porque permite conseguir un trabajo; el derecho se cumple pero también presenta limitaciones como la exigencia para ingresar al nivel medio superior a través del Concurso de Asignación a la Educación Media Superior.

Finalmente, en el último apartado, denominado una nueva Declaración. Los alumnos mencionaron que no es necesario realizar otra Declaración puesto que los derechos humanos ya están reconocidos en la DUDH de 1948; lo que se tiene que hacer, es respetar los derechos humanos. Los derechos más conocidos por los alumnos son: derechos a la libertad, a la educación, al trabajo, derecho a la vivienda, a la participación social, a la vida, recreación y salud.

Con relación a las hipótesis o supuestos planteados en dicho trabajo de investigación se comprobó que:

Los pensamientos de los alumnos acerca de los derechos humanos, son producto del contexto social en el que viven, más que en los pensamientos históricos. El entorno socioeconómico de los alumnos cuenta con varios factores que de alguna

forma inciden en la concepción de los derechos humanos. No sólo consideran el derecho a la educación como una opción de desarrollo personal, sino económica (Aquino, 2013, p. 80).

Pasando a la segunda hipótesis se sugiere que para forjar una cultura de respeto a los derechos humanos en jóvenes de secundaria, es necesario incidir en su contexto económico, educativo y cultural, puesto que en esos espacios se da el reconocimiento y valoración de los mismos.

Finalmente, la última hipótesis plantea que conocer el discurso de respeto de los derechos humanos no garantiza la concientización como práctica cotidiana de los derechos humanos. A pesar que los alumnos manejan suficiente información respecto a los derechos humanos les falta tener en sus entornos de desarrollo experiencias donde vivan con plenitud lo que implica ejercer y gozar los derechos.

El otro estudio es realizado por Bonifacio (2016) titulado “Los derechos humanos en la educación primaria. Un proceso dialógico –reflexivo para la resignificación de las concepciones docentes”. Se trata de un estudio que dio lugar a una intervención pedagógica. Para desarrollarla se buscó primero conocer ¿cuáles son las concepciones los docentes entorno al discurso de los derechos humanos y qué implicaciones tiene en el ejercicio de su trabajo académico? y posteriormente, proponer un espacio de reflexión y diálogo entre docentes en servicio.

Los sujetos del estudio fueron cinco profesores de la escuela primaria “Sor Juana Inés de la Cruz”, ubicada en Ecatepec de Morelos, Estado de México.

El estudio tuvo una perspectiva cualitativa de investigación-acción. El instrumento utilizado para recabar la información, fue en un primer momento piloteado, posteriormente, con los datos obtenidos se elaboró una entrevista semiestructurada.

La entrevista está conformada por los siguientes apartados: concepciones docentes acerca de los derechos humanos, perspectivas de los docentes sobre la CNDH, opiniones docentes con respecto a los derechos del niño, y las tensiones que genera el discurso de los derechos humanos en la escuela.

Entre los hallazgos más relevantes del estudio se encuentran los siguientes (Bonifacio, 2016).

Los docentes refieren a los derechos humanos como una serie de prerrogativas inherentes a toda persona, pero existe casos donde se particulariza la protección como el derechos de los indígenas, los niños, las mujeres y personas de la tercera edad. Para ellos, los derechos humanos son instituciones que vigilan y juzgan, por lo que en ocasiones se ven obligados a ceder su autoridad para evitar problemas (Bonifacio, 2016). Expresan que hay una escasa educación moral entre los alumnos y los profesores.

Los docentes mencionan que deben ser formados en derechos humanos porque en hay momentos que genera angustia al no tener un conocimiento verdadero acerca de los temas y problemáticas relacionados con ellos. Tampoco se tienen elementos para saber lo que implican los derechos humanos en la escuela o una educación fundamentada en los derechos humanos. Piensan que sus derechos están rebasados por los derechos de los niños (Bonifacio, 2016).

Los entrevistados identifican como principales derechos: la alimentación, la salud, la protección familiar y la educación; y en los alumnos, el derecho a un nombre, a una protección, a un techo.

Para los docentes las instituciones públicas de derechos humanos, en ocasiones, no son congruentes con el discurso que difunden y con el trabajo que realizan, ya que en ocasiones “defiende a delincuentes”. Los docentes refieren que se debe de proteger los derechos de los niños, así como también, dar seguimiento a la educación en derechos humanos como un proyecto de estado (Bonifacio, 2016).

Para algunos maestros es necesario poner algunos límites a los derechos, aludiendo a la palabra “obligación” para que se respeten los derechos de todos y todas. “El ejercicio de los derechos implica responsabilidades en la vida cotidiana” (Bonifacio, 2016, p. 63).

Se observan distintas ideas relacionadas con los derechos humanos; sin embargo todas ellas vinculadas con experiencias y prejuicios derivados de su práctica como docentes.

Los derechos son entendidos como mecanismo de empoderamiento por parte de los padres de familia ejerciendo acciones de forma coercitiva hacia el docente, en donde únicamente defiende los derechos o intereses de sus hijos, lo que deriva conflictos entre padres y docentes, amenazándolos de ser acusados ante derechos humanos. Los maestros señalan que todo esto es resultado de una campaña de desprestigio contra la figura y labor del docente, principalmente por los medios de comunicación, (audiovisuales) (Bonifacio, 2016).

La información distorsionada o disfrazada, hace pensar a los padres que no se cumple con el derecho a la educación cuando los docentes defienden sus derechos laborales. Esto se incrementa con los bajos resultados que tienen los alumnos en los exámenes nacionales (antes ENLACE, ahora PLANEA), señalando a los profesores como los únicos responsables (Bonifacio, 2016).

Como conclusión del apartado, después de haber revisado el estado del conocimiento del COMIE respecto a la investigación en México en el ámbito de Educación en valores en la década 2002-2011, se tiene que el subcampo de derechos humanos y formación ciudadana se identificaron una serie de dificultades, principalmente en la práctica docente. Como también de las limitaciones de algunas organizaciones públicas cuando desean educar en derechos humanos (como es el caso del IEDF) y por no tener un conocimiento claro de lo que implica este tipo de educación.

Respecto a las dos últimas investigaciones que aquí se consideran. En la primera, se identificó que los pensamientos de los estudiantes de una secundaria acerca de los derechos humanos es producto de su contexto social; para progresar en la materia se debe de incidir en los contextos educativos, culturales y políticos; y que tener un conocimiento de los derechos humanos no necesariamente compromete a que se viva con el enfoque de derechos humanos. En la segunda tesis, los

docentes piensan que los derechos humanos son las comisiones públicas que vigilan y juzgan, en ocasiones se sienten atemorizados, ya que al ejercer su autoridad puede darse a malas interpretaciones por los alumnos o padres de familia y ser acusados ante derechos humanos. Los docentes mencionaron que necesitan ser formados en derechos humanos para estar convencidos de lo que este asunto implica. Con los resultados anteriores, se puede sustentar que es indispensable una educación en y para derechos humanos en las escuelas de nuestro país. Asimismo, se muestra la necesidad de aportar en la formación de los docentes para apoyarlos en varios sentidos, por un lado, en la adquisición de fundamentos teóricos y conceptuales que les permitan tener una mirada amplia y rigurosa sobre el tema, así como conocimiento sobre su función docente y los métodos didácticos más apropiados para desempeñar su labor desde un enfoque centrado en derechos.

2.2 Contextualización de la educación en y para derechos humanos en la legislación nacional

México al formar parte de las Naciones Unidas desde 1945; haber votado a favor de la DUDH en 1948 y firmar otros instrumentos internacionales, así como la ratificación de los mismos, tiene el compromiso de elaborar un plan nacional de derechos humanos, para ello, en el actual sexenio, se elaboró el Programa Nacional de Derechos Humanos 2014-2018. Cabe mencionar que un antecedente del Programa Nacional de Derechos Humanos 2014-2018, es la reforma constitucional en materia de derechos humanos publicada en el Diario Oficial de la Federación en 10 de junio del 2011, el cual modificó el nombre del capítulo I del título primero, de garantías individuales a de los derechos humanos y sus garantías, así como los artículos: 1º, 3º, 11, 15, 18, 29, 33, 89, 97, 102 y 105 (DOF, 2011).

Programa Nacional de Derechos Humanos 2014-2018

Se trata de dar respuesta a seis objetivos en materia de derechos humanos, que se articulan con 27 estrategias y 151 líneas de acción para ser implementadas por dependencias y entidades de la administración pública federal. Además, se establecen 11 indicadores para la evaluación del programa. (SEGOB, 2014).

1. Lograr la efectiva implementación de la reforma constitucional de derechos humanos.
2. Prevenir las violaciones de los derechos humanos.
3. Garantizar el ejercicio y goce de los derechos humanos.
4. Fortalecer la protección de los derechos humanos.
5. Generar una adecuada articulación de los actores involucrados en la política de estado de derechos humanos.
6. Sistematizar información en materia de derechos humanos para fortalecer las políticas públicas.

Para prevenir las violaciones de derechos humanos en el ámbito educativo se menciona la siguiente estrategia. *Transversalizar la perspectiva de los derechos humanos, de género, y no discriminación en la política educativa.*

Se señalan las siguientes líneas de acción:

- Fomentar investigaciones y estudios que analicen la situación de los derechos humanos en los diferentes ámbitos del sistema educativo.
- Incluir estas perspectivas en la normatividad, procesos, sistemas de planeación, programación, ejecución, información estadística y evaluación de la política educativa.
- Incorporar en los planes y programas y materiales de estudio de todos los niveles y modalidades educativas.
- Institucionalizar estas perspectivas en los programas de formación y profesionalización docente.
- Crear entornos de aprendizaje libres de violencia que favorezcan la participación, el goce de los derechos humanos y la inclusión.

- Adecuar las disposiciones que regulan los centros educativos para eliminar los obstáculos que inhiben los derechos a la educación.
- Fomentar las acciones para una educación incluyente que garantice la no discriminación y plena incorporación de las personas en situación de vulnerabilidad.
- Fortalecer la educación sexual con estas perspectivas y competencias en todos los niveles y modalidades educativas. Aplicar protocolos para detectar, atender y sancionar la violencia en centros educativos, culturales y deportivos (SEGOB, 2014, p. 48).

Los derechos humanos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es nuestra Ley Suprema, en ella se encuentran 9 títulos, 136 artículos y 17 transitorios.

El título primero, consta de cuatro capítulos: I los derechos humanos y sus garantías; II los mexicanos; III los extranjeros, y IV los ciudadanos mexicanos.

Título segundo, está integrado por dos capítulos: I la soberanía nacional y la forma de gobierno; II las partes integrantes de la federación y el territorio nacional.

Título tercero, está compuesto por cuatro capítulos: I la división de poderes; II el poder legislativo, integradas en V secciones, las elecciones del congreso e instalación, la iniciativa y formación de leyes, las facultades del congreso, las comisión permanente, y de la fiscalización superior de la federación; III el poder ejecutivo, y IV el poder judicial.

Título cuarto, se denomina de las responsabilidades de los servidores públicos y particulares vinculados con las faltas administrativas graves o hechos de corrupción y patrimonial del estado.

Título quinto, de los estados de la federación y de la Ciudad de México.

Titulo sexto, trabajo y previsión social.

Titulo séptimo, las prevenciones generales.

Título octavo, las reformas de la Constitución.

Y el último, la inviolabilidad de la Constitución.

En el primer artículo de nuestra Carta Magna menciona que:

Todas la personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el estado mexicano sea parte, como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917).

Todos los funcionarios públicos en el medio donde se desenvuelvan, deben fomentar, respetar, y garantizar los derechos humanos, por lo tanto, el “Estado tiene la obligación de prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917). Y agrega, está prohibido todo tipo de discriminación o cualquier otro hecho que vulnere la dignidad humana.

Respecto al derecho a la educación, la Constitución mexicana menciona que:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria, y media superior (...). La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano fomentará el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917).

La formación de derechos humanos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, como una educación democrática, afirma:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de

sexos o de individuos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917).

Por su parte, *la Ley General de Educación*, en el artículo séptimo afirma que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con Reconocimiento de Validez Oficial tendrán las siguientes finalidades (Cámara de Diputados, 1993).

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas.

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

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

IV.- Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español.

V.- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la mejor toma de decisiones.

En la fracción VI, del mismo artículo menciona que se debe:

Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos (Cámara de Diputados, 1993).

El derecho a la educación para personas jóvenes y adultas

De acuerdo con la *Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos* (Conferencia Internacional de Educación de Adultos, 1997), la educación para

jóvenes y adultos se entiende como el conjunto de procesos de aprendizaje formal o no formal, donde desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias o las reorientan con el propósito de comprender sus propias necesidades y de la sociedad.

La educación de adultos deberá ser inclusiva, ha de convertirse en un derecho humano, para exigir a las autoridades educativas, la educación básica y una educación a lo largo de la vida (Conferencia Internacional de Educación de Adultos, 2010).

El derecho a la educación es más que una necesidad “es el derecho a leer y escribir, indagar y analizar, a tener acceso a determinados recursos, y a desarrollar y practicar capacidades y competencias individuales y colectivas” (Conferencia Internacional de Educación de Adultos, 1997, 15).

De acuerdo con el Plan Sectorial de Educación (2013-2018), la educación de jóvenes y adultos se fundamenta en asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral todos los grupos de la población como asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa (SEP, 2013).

En nuestro país la educación de personas jóvenes y adultas se fundamenta en el artículo 39 y 43 de la Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 1993), el cual establece que la educación para adultos se ajuste a las necesidades educativas específicas de la población. Una educación que apoye el desarrollo digno de la persona, que pueda desarrollar sus potencialidades, que le permita reconocer y defender sus derechos, así como cumplir con sus responsabilidades.

En este sentido, la Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA), desarrolló el plan de estudios de educación básica para personas jóvenes y adultas y los programas correspondientes a las áreas de conocimiento que lo integran, con el fin de que las y los maestros conozcan sus elementos: el aprendizaje basado en competencias, propósito general, perfil de egreso, características de la población, principios educativos de las personas jóvenes y

adultas, planeación del aprendizaje, evaluación del aprendizaje, así como enfoques, propósitos, contenidos y aprendizajes esperados. Esto con el fin de coadyuvar en la planeación cotidiana y mejorar la práctica docente, favoreciendo el aprendizaje de las y los alumnos. Su objetivo fundamental es lograr la vinculación de los enfoques, propósitos, contenidos, ejes temáticos y evaluación, con los saberes, habilidades, actitudes, valores, destrezas y aprendizajes que exige en la actualidad la vida laboral y social de las y los estudiantes (SEP, 2010).

Como podemos darnos cuenta, la política forma parte de nuestras vidas, sobre todo cuando se habla de los derechos humanos y la educación como un derecho.

Después de mencionar los distintos documentos que se refieren a los derechos humanos en nuestro país y a la educación de personas jóvenes y adultas del CEDEX. Tenemos que un derecho humano es la educación y que todos tienen derecho de recibir educación laica, gratuita y obligatoria con el fin de desarrollar todas las facultades del ser humano (Artículo 3, Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, 1917). Por ello, sin importar la edad se busca que los jóvenes y adultos tengan oportunidades para desarrollar todas sus facultades humanas.

Por lo tanto, una vida escolar pensada en los derechos humanos debe formar sujetos responsables en el medio donde se desenvuelve. “Es una cultura reconocedora y promovedora de la realidad de la diversidad y moralmente pluralista; es una cultura que no se reduce al otro a lo mismo” (Magendzo, 2005). Asimismo, es una educación que apoya el desarrollo digno de la persona para desarrollar habilidades, actitudes y valores el cual permite defender sus derechos y el de los demás.

CAPÍTULO 3. FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

3.1 La Didáctica y los procesos de intervención pedagógica

En este apartado se hablará sobre la didáctica y la importancia de la intervención pedagógica, realizaremos una aproximación de los métodos empleados en la formación de valores y en derechos humanos, posteriormente se elegirá el método más adecuado para el desarrollo del taller.

Para desarrollar una enseñanza apropiada el formador debe de reflexionar acerca de cuáles son las finalidades de la enseñanza, sobre los sujetos, los contextos, el proceso de la enseñanza y aprendizaje; cuáles son los contenidos, la organización y los métodos de la asignatura. En este sentido, el docente y los alumnos tienen que saber cuáles son los fines de la enseñanza, de lo contrario, exige una reestructuración acerca los contenidos, estrategias, actividades y la reflexión del que hacer didáctico.

En opinión de Díaz-Barriga (2009) la didáctica es una disciplina primordial para concebir el trabajo en el aula y para comprender el sentido de una innovación en el ámbito educativo, del mismo modo, es fundamental en la formación docente. En la misma línea, Pasillas (2009) menciona que la didáctica "...tiene como objeto de trabajo dar pautas, normas y orientaciones, sugerir instrumentos para articular dos procesos entre sí: la enseñanza y el aprendizaje" (p. 31).

En este sentido, la didáctica no puede ser comprendida únicamente como la disciplina que da respuesta a preguntas sobre qué contenidos deben ser enseñados, qué técnicas permiten alcanzar los propósitos planteados; sino pensar la forma de construir propuestas para mejorar la educación, y sobre todo preguntarse qué tipo de ser humano o persona se desea formar.

Desde un enfoque de derechos se busca generar condiciones institucionales y en el ejercicio de la docencia que permitan apoyar la formación de personas que se asuman como sujetos de derechos con capacidad para gozarlos y ejercerlos. De ser así, el proceso formativo impulsado desde los centros educativos, en este caso el CEDEX, estaría aportando a la construcción de ciudadanía.

3.1.2 La intervención pedagógica y la innovación educativa

Como se planteó al inicio de este trabajo el propósito es diseñar un taller educativo que fortalezca la Formación Cívica y Ética con el enfoque de derechos humanos. Este taller pretende de algún modo ser un referente de intervención pedagógica, que de acuerdo con Touriñán (2011) “es la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con el fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema educativo” (p. 284). Este autor lo resume de la siguiente forma:

“A” (es el agente educador,) hace “X” (lo que el conocimiento de la educación explica y justifica) para conseguir el resultado “R” (que “B” -agente educando – efectúe las conductas “Y” –explicitadas en la intervención pedagógica de “A” – y alcance el objetivo “Z” destreza, hábito, actitud o conocimiento educativo (Touriñán, 2011, p. 284).

El propósito de la intervención pedagógica consiste en buscar cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje para lograr de forma oportuna el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. El resultado del conocimiento de la intervención pedagógica genera un saber pedagógico, porque este emana del estudio de la intervención, habiendo una relación de teoría y práctica (Touriñán, 2011). La teoría va a la realidad y el resultado de estos genera un nuevo conocimiento. En este sentido, la intervención pedagógica resulta interesante ya que permite teorizar la práctica.

Al encontrarse frente un tema de relevancia social como son los derechos humanos se debe tener un pensamiento innovador; asumiendo que innovar no es utilizar lo que es nuevo, usar tecnologías o lo que está a la moda, no con cualquier cambio que se introduzca quiere decir que se está innovando, sólo con una innovación verdadera es posible intervenir de manera correcta en el área que se desea incidir.

“Una innovación educativa implica un cambio cuyo fin es lograr una mejora en la práctica correspondiente. Es un proceso dinámico que se da en un contexto

determinado, responde a una problemática específica y está dirigido a beneficiar un grupo de características particulares (Crispín en Bertely, 2009, p. 25).

Por su lado, Serrano (2009) nos dice que también podemos innovar a partir de la reflexión educativa. A partir de experiencias que se hayan vivido, puede ser que en primera instancia resulte complicado pero al hacer una reflexión profunda sobre la práctica del docente, los métodos, los contenidos y los sujetos que participan, permiten reorientar el quehacer educativo e innovar. En la misma lógica, Carbonell (2002) menciona que la innovación educativa es “una serie de intervenciones decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas” (p.7).

Una innovación implica cambio y mejora, que de acuerdo con Hargreaves (en Carbonell, p. 18) “conseguir la mejora de la escuela depende de la comprensión del problema que implica el cambio en la práctica y el desarrollo de las estrategias correspondientes para producir reformas ventajosas”. Bertely (2009) considera necesario innovar desde abajo ya que las innovaciones curriculares desde arriba se caracteriza principalmente por introducir cambios pedagógicos y didácticos, la primera considera la cultura, la lengua y los conocimientos propios, así lo describe en dos estudios con educadores indígenas del estado de Chiapas.

Para ampliar nuestra noción de innovación educativa vale la pena describir algunos elementos, componentes y objetivos desarrollados por Carbonell (2002, p.19).

1. El cambio y la innovación son experiencias personales que adquieren un significado particular en la práctica, ya que aquella debe atender tanto los intereses colectivos como los individuales.
2. La innovación permite establecer las relaciones significativas entre distintos saberes de manera progresiva para ir adquiriendo una perspectiva más elaborada y compleja de la realidad.
3. La innovación trata de convertir a la escuela en lugares más democráticos, atractivos y estimulantes.

4. La innovación trata de provocar la reflexión teórica sobre las vivencias, experiencias, e interacciones del aula.
5. La innovación rompe con la clásica escisión entre concepción y ejecución, una división propia del mundo de trabajo y muy arraigada en la escuela mediante el saber experto y el “no saber” del profesorado, mero aplicador de las propuestas y recetas que le indican.
6. La innovación amplía el ámbito de autonomía pedagógica –que no socioeconómica –de los centros y del profesorado.
7. La innovación apela a las razones y fines de la educación y a su continuo replanteamiento en función de los contextos específicos y cambiantes.
8. La innovación no se emprende nunca desde el aislamiento y la soledad sino desde el intercambio y la cooperación permanente como fuente de contraste y enriquecimiento.
9. La innovación trata de traducir las ideas en la práctica cotidiana, pero sin olvidar nunca de la articulación entre ambas.
10. La innovación hace que afloren deseos inquietudes e intereses ocultos –o que habitualmente pasan desapercibidos –en el alumno.
11. La innovación facilita la adquisición del conocimiento, pero también la comprensión de lo que da sentido al conocimiento.
12. La innovación es conflictiva y genera un foco de agitación intelectual permanente.
13. En la innovación no hay instrucción sin educación, algo que, quizá por obvio y esencial, se olvida con demasiada frecuencia.

Con lo anterior, tenemos que se puede innovar desde la política curricular, la práctica docente, la escuela y/o aula. En este caso, lo que persigue el presente taller es una innovación desde la escuela donde será importante que el docente cuestione su práctica y experimente el ejercicio del enfoque de derechos humanos. Puede ser que este enfoque ya se haya trabajado en otras escuelas, pero no en el contexto de los CEDEX. Por consiguiente, el presente taller resulta ser innovador y es parte del quehacer de los profesionales de la educación. Los pedagogos debemos de realizar propuestas que brinden respuesta no solo a los

temas de relevancia social, sino a todo aquello que representa ser un problema, necesidad o reto en la educación formal e informal.

3.2 El método didáctico

El método es un conjunto de pasos ordenados racionalmente para conseguir un resultado de forma económica, segura y adecuada. Si un método no contribuye al logro de los propósitos esperados, debe ser sustituido por uno más adecuado; para ello, es necesario conocer su efectividad al ser usados en contextos específicos.

De acuerdo con Alves (1990) el método didáctico es la organización racional de recursos y procedimientos utilizados por el docente, cuya finalidad es orientar el aprendizaje de los estudiantes para que logren los propósitos planteados.

Para Alves (1990) el método didáctico cuenta con los siguientes principios:

1. De finalidad. El método es válido y significativo en función de los objetivos educativos que se desean alcanzar.
2. De ordenación. Cualquier método emplea un orden de medios auxiliares y procedimientos, para conducir el aprendizaje al resultado que se desea.
3. De la adecuación. El método busca adecuar los procedimientos a la capacidad y limitaciones de las personas a la que es aplicado.
4. De la economía. Implica el hecho de que se procuren cumplir de manera fácil y económica; es decir, no que la calidad de la enseñanza y el aprendizaje sea menor, si no que evite desperdicio de tiempo.
5. De orientación. El método debe procurar dar una orientación segura, concreta y definida para aprender y consolidar los hábitos y actitudes eficazmente.

El método didáctico es útil para guiar el aprendizaje de los estudiantes en los siguientes sentidos a) de lo más fácil a lo abstracto, b) de lo más simple a lo complejo, c) de lo más próximo e inmediato a lo más remoto y mediato, d) de lo concreto a lo abstracto, e) de la observación y la experimentación a la reflexión y

la formación de teorías; f) de la acción práctica efectiva a la interiorización (Alves, 1990).

Con lo anterior, queda claro que el método es de suma importancia ya que orienta el trabajo del docente, agente educador o promotor popular, en el área donde se desea incidir.

Se debe estar consciente que al trabajar saberes como *aprender a vivir juntos* o *aprender a ser*, resulta complicado recurrir a métodos tradicionales ya que los valores de la convivencia no se aprenden mediante exposiciones, exhortaciones de los adultos o con el manejo de información. Un método efectivo debe incidir en el ejercicio y la práctica, por ello se dice que “los valores deben vivirse y experimentarse”. Sobre este punto se abundará más adelante.

Por otra parte, utilizar más de un método puede dar mayores resultados, ya que no todos aprendemos de la misma forma, de acuerdo con Alves (1990) ya no se admite la teoría de los métodos únicos, tampoco rígidos y estereotipados; el verdadero método debe considerar variables como objetivos, las peculiaridades de la asignatura, las características del grupo y del profesor. Como se verá, para el caso de la educación en y para los derechos humanos es necesario realizar una combinación de varios métodos.

3.3 Los métodos afines a la educación en y para los derechos humanos

Para elegir el método o los métodos más apropiados es necesario tomar conciencia de la naturaleza de los contenidos, así como de los propósitos de la intervención y las capacidades que se pretende desarrollar. Tal como se expuso en los capítulos anteriores la educación en y para los derechos humanos, alude a un proceso formativo en el que debe destacarse el ejercicio y vivencia de los derechos, y en este sentido, su vinculación con dos pilares de la educación expuestos en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996): *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*, porque con ambos se busca desarrollar la propia personalidad y capacidad

de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal; la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los derechos humanos, la comprensión mutua y la paz (Delors, 1996).

En este sentido, así como existen métodos para desarrollar habilidades matemáticas, también hay aquellos que pretenden formar habilidades sociales y emocionales, así como promover la dimensión ética y política de la vida ciudadana.

A continuación, se presentan algunas aproximaciones de los métodos afines a los derechos humanos, la vida democrática y en pro de una cultura de paz que han sido empleados en las escuelas de nuestro país, porque con base en estos planteamientos se diseñó el taller. Desde luego que estos métodos se relacionan y se complementan los unos con los otros. Se mencionan aquí de forma separada con la finalidad de entrever algunas limitaciones. Sin embargo, resulta ser más sólido y enriquecedor cuando se realiza una combinación de métodos.

De acuerdo con Schmelkes (1998) y Latapí (2003), después de analizar un conjunto de propuestas pedagógicas cuyos propósitos consisten en promover valores y actitudes para la construcción de ciudadanía o el desarrollo humano, es posible diferenciar los siguientes métodos o enfoques educativos¹.

Prescriptivo. Este método se inscribe en la pedagogía tradicional. Pretende que el alumno aprenda valores por medio de la información (letanía de valores) la exhortación retórica, la repetición de actos, el ejercicio metódico y condicionando la conducta (Latapí, 2003). Se cree que si el docente aplica de forma correcta estas técnicas conseguirán los objetivos planteados. Sin embargo, este modo de trabajo y forma de concebir la función del docente impide la asimilación de los procesos de aprendizaje. Si el educando adopta “buenas conductas” es porque así se lo exigen los adultos y no porque lo haya decidido con libertad, es decir, no

¹ Cabe señalar que, estos especialistas emplean como sinónimos métodos y enfoques educativos. Para los fines de este trabajo se hablará específicamente de método.

significa que sea por una voluntad autónoma. Se tiene respeto a la autoridad porque es la persona que posee el conocimiento o sencillamente hay que obedecer la encomienda. Con este modo de intervenir se concibe al alumno como un sujeto pasivo. Cabe señalar que también es posible asociar este enfoque con una educación eminentemente bancaria del que hablaba Freire (1970).

Clarificativo. En opinión de Latapí (2003) es un enfoque que demanda la reflexión del sujeto, a tomar conciencia de las cosas buenas y malas, lo que le parece agradable y desagradable, se intercambian diferentes puntos de vista para esclarecer valores a través del diálogo. La reflexión es el medio que ayuda a clarificar los valores reales. Clarificar los valores permite ser coherentes entre nuestros pensamientos y acciones, además de que se adquiere conciencia de sí mismo (Schmelkes, 1997).

El desarrollo de la clarificación tiene tres fases a) la selección, debe existir libertad para determinar lo que cada uno valora y aprecia; la decisión se emplea después de valorar las alternativas presentes y analizar el efecto de cada una; b) la apreciación, interviene la afectividad, ya que el sujeto debe apreciar su elección y defenderla públicamente; c) la actuación, el sujeto debe actuar de acuerdo al valor elegido (Goldbecker en Latapí, 2003).

Este enfoque presenta algunos obstáculos, por ejemplo un valor como la libertad puede adquirir un significado distinto para algunas personas, dependiendo de la cultura, del grupo o de la familia, no hay un ejercicio real de los valores. Además, se le brinda demasiada libertad a los sujetos para elegir un valor el cual puede resultar ser muy subjetivo y dejarse llevar por los sentimientos.

Reflexivo-dialógico. Busca que el sujeto identifique situaciones hipotéticas y de la vida cotidiana al plantear dilemas morales en donde se juzgue valores en tensión. Los dilemas morales son historias que por su condición siempre que se tome una decisión resulta conflictivo, ya que para algunos puede ser interpretado como bueno o malo. Se puede decir que en el dilema moral al elegir una opción se perjudica de algún modo otros derechos. Para Latapí (2003) “Los dilemas morales

son situaciones en los que entran en conflicto dos valores” (p. 144) que sucedan en diferentes ámbitos de la vida real. Los dilemas morales son técnicas que permiten la reflexión del sujeto y abre el diálogo para justificar porque se toma una decisión y no otra (Schmelkes, 1997).

Por otro lado, el conflicto de valores es cuando la persona duda o lucha sobre la actitud que debe adoptar frente una circunstancia donde existe valores incompatibles, para esto al tomar una decisión se debe de pensar en el menor daño posible.

Este enfoque tiene algunas críticas como el hecho de que no se consideró los factores socioeconómicos para afirmar el desarrollo del juicio moral, el experimento se realizó únicamente con varones dejando a un lado el juicio de las niñas, tiene un cierto grado subjetividad porque a pesar de que dos personas se encuentran en el mismo nivel o estadio tienen diferentes formas de pensar acerca de la moral. Sin embargo, cuenta con una metodología más elaborada para formar la educación moral ya que se apoya de situaciones donde los valores entran en contradicción.

Enfoque vivencial. Podemos decir que este enfoque se apoya en el principio pedagógico de “aprender haciendo”. Parte del supuesto de que los valores se aprenden (o se desaprenden) realmente con la vivencia, cuando se experimentan en la propia piel (Schmelkes, 1997). La escuela es considerada como una sociedad que permite la construcción de un mundo más justo y equitativo, es por ello, que es el lugar adecuado (pero no el único) para formar valores y en derechos humanos.

Si la escuela consigue formar en el respeto de la dignidad de la persona como un valor máximo deben relacionarse de manera que así se manifieste. Si la escuela desea formar en el valor de la justicia, debe ser en todo momento justa, y dejarse cuestionar cuando no lo sea (Schmelkes, 1997, p. 165).

Al lado del enfoque vivencial, tenemos el socioafectivo, que de acuerdo con la UNESCO (1983) es el desarrollo del intelecto y la intuición orientado a comprensión de sí mismo y de los otros, a través de experiencias vividas.

El enfoque socioafectivo implica vivir en la propia piel, tener una experiencia que nos haga sentir y comprender lo que se esté trabajando que nos lleven a cambiar nuestros pensamientos para desarrollar una actitud empática para vivir armónicamente en sociedad (Cascón, s/f).

Abundando en la opinión, Jares (en Herrero, 2003) propone el enfoque socioafectivo como el adecuado para abordar la educación en derechos humanos, con base en la combinación de los elementos afectivos e intelectuales.

Finalmente, el diseño curricular problematizador es útil para reflejar que la práctica de los derechos humanos genera tensiones y conflicto de intereses que necesitan un análisis para tomar decisiones de tipo ético-político. De acuerdo con Magendzo (s/f) este diseño debe de considerar las siguientes fases:

Momento de diagnóstico. Seleccionar los problemas a partir de los siguientes criterios: el nivel de desarrollo cognitivo y moral, y necesidades de los actores.

Momento de su elaboración. Delimitar el problema, fijar las condiciones o situaciones de aprendizaje y elaborar una red de planificación.

Momentos de alternativa y solución. Soluciones en la acción, cognitivas y actitudinales.

Como se señaló, son varios los métodos que han sido utilizados para educar en valores y en derechos humanos. Después de realizar una breve descripción de ellos, se debe elegir el método que permitirá orientar la presente propuesta. Se eligen el método reflexivo-dialógico y el método socioafectivo porque resultan ser los más adecuados para abordar el enfoque de derechos humanos. Se busca que los docentes analicen sus prácticas docentes y vivan algunas situaciones que les permitan ponerse en el lugar de los estudiantes.

En este sentido las metodologías para la educación en derechos humanos deben:

- a) Estimular la participación ya que se trata de una educación dialógica y participativa.
- b) Permitir la disensión con decisiones que son consideradas injustas.
- c) Conectar interdisciplinariamente contenidos como: problemas ambientales, económicos, políticos y sociales.
- d) Adaptar los enfoques de forma integral porque la educación en derechos humanos implica un proceso de formación de actitudes y valores que debe considerar elementos cognitivos, afectivos y conductuales.
- e) Desarrollar la razón crítica del alumnado para entender y comprender las realidades; analizar las causas y consecuencias de su conculcación y responsabilizarse en su defensa.
- f) Orientar a los estudiantes para que investiguen y conozcan las iniciativas de respuesta positiva a la problemática mundial. Los medios utilizados deben permitir: La información y sensibilización; debatir y sugerir diálogos abiertos; realizar actividades que permitan la formación no violenta (Olguín en Tuvilla, 1998, p. 234).

3.4 Las etapas del desarrollo moral

Las etapas del desarrollo moral tiene sus antecedentes en la teoría de los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget (Kohlberg en Latapí, 2003); son los siguientes: el sensorio motor (0 a 2 años), el preoperacional (2 a 7 años), el de operaciones concretas (7 a 11años) y el de operaciones formales (11 años en adelante). Los primeros tres estadios se logran con el desarrollo del ser humano, sin embargo, sólo algunos logran el estadio de operaciones formales.

Más tarde, Kohlberg (1979) retoma los trabajos inconclusos de Piaget y planteó que el desarrollo moral marcha paralelamente al desarrollo cognitivo “el desarrollo de los periodos cognitivos es una condición necesaria para el desarrollo de los niveles paralelos socio-morales” (p. 49). En este sentido, estableció tres niveles y seis etapas del desarrollo del juicio moral.

Pre moral o preconventional (0 a 9 años) la moralidad está regida por reglas externas, en este nivel los estadios son:

- 1) La moralidad heterónoma. Existe un sometimiento a las reglas apoyadas en el castigo y obediencia, el sujeto acepta la fuerza del mando y los efectos de sus acciones. Las razones para hacer el bien es evitar el castigo, el poder radica en las autoridades (Kohlberg, 1979).
 - 2) Individualismo, propósito instrumental e intercambio. Se siguen las normas sólo cuando es conveniente, cuando hay satisfacción de los intereses. Lo bueno es lo que es justo y existe un intercambio igual, pacto o acuerdo. Las razones para hacer el bien es reconocer que los demás también tiene necesidades e intereses.
- a) Convencional (9 a 16 años) la moralidad está sustentada en las reglas y normas de la sociedad, grupo o institución.
- 3) Relaciones, expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal. Vivir de acuerdo con lo que la sociedad considera justo y aceptable. Ser buena persona significa ponerse en lugar de los otros y establecer relaciones de confianza y respeto. Ponerse en los zapatos del otro, es creer en la “regla de oro”, tratar a los demás como te gustaría que te trataran a ti.
 - 4) El sistema social y conciencia. Hacer el bien es cumplir con los deberes con los que el sujeto se ha comprometido, respetar el orden establecido para el correcto funcionamiento de nuestra sociedad, grupo o institución.
- b) Posconvencional (16 años en adelante). Se define con base en valores éticos universales.
- 5) El contrato social y derechos individuales. Reconocer que las demás personas tienen valores y opiniones que pueden ser relativas a su grupo. Las leyes funcionan como mecanismo para vivir los valores morales, forjando la equidad por el bien de todos y la protección de los

derechos de todos. Las leyes deben de responder a las necesidades e intereses de su sociedad para la sana convivencia.

- 6) Los principios éticos universales. Se fundamentan en principios éticos reconocidos como el respeto por la dignidad humana y la igualdad de los derechos humanos. Las leyes sociales cobran mayor sentido cuando se fundamentan en estos principios de libertad, igualdad y tolerancia.

Kohlberg (1979) señala que “el ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica” (p. 45). Cada sujeto transita de acuerdo con su desarrollo evolutivo, los estadios superiores integran a los inferiores y se encuentra interconectados con el desarrollo cognitivo. Para ejemplificar su conexión y progresividad se retoma el siguiente esquema.

Estadio 1

Si hoy no ordenas tus juguetes, no te permitiré jugar con ellos durante dos días.



La orientación del castigo y de la obediencia

Las normas y expectativas sociales son externas al niño o a la niña. Se responde según las consecuencias experimentadas por sus acciones o comportamientos. Si obtiene un premio significa que su comportamiento es correcto; si recibe una sanción de la autoridad, el niño o la niña lo entiende como una acción indebida y obedecerá para evitar el castigo.

Estadio 2

Si te presto mi libro, quizás Ernesto me preste su CD, que tanto me gusta.



La orientación instrumental-relativista

Se considera justo o correcto todo aquello que contribuye a satisfacer las propias necesidades y ocasionalmente las necesidades de los demás. Surge la reciprocidad pero entendida como intercambio de servicios o beneficios.

Estadio 3

Traigo la falda larga en la escuela para que no me reñan; me la subo cuando ando con mis amigas por la calle porque así nos gusta y me la vuelvo a bajar antes de llegar a casa para que no se enoje mi mamá.

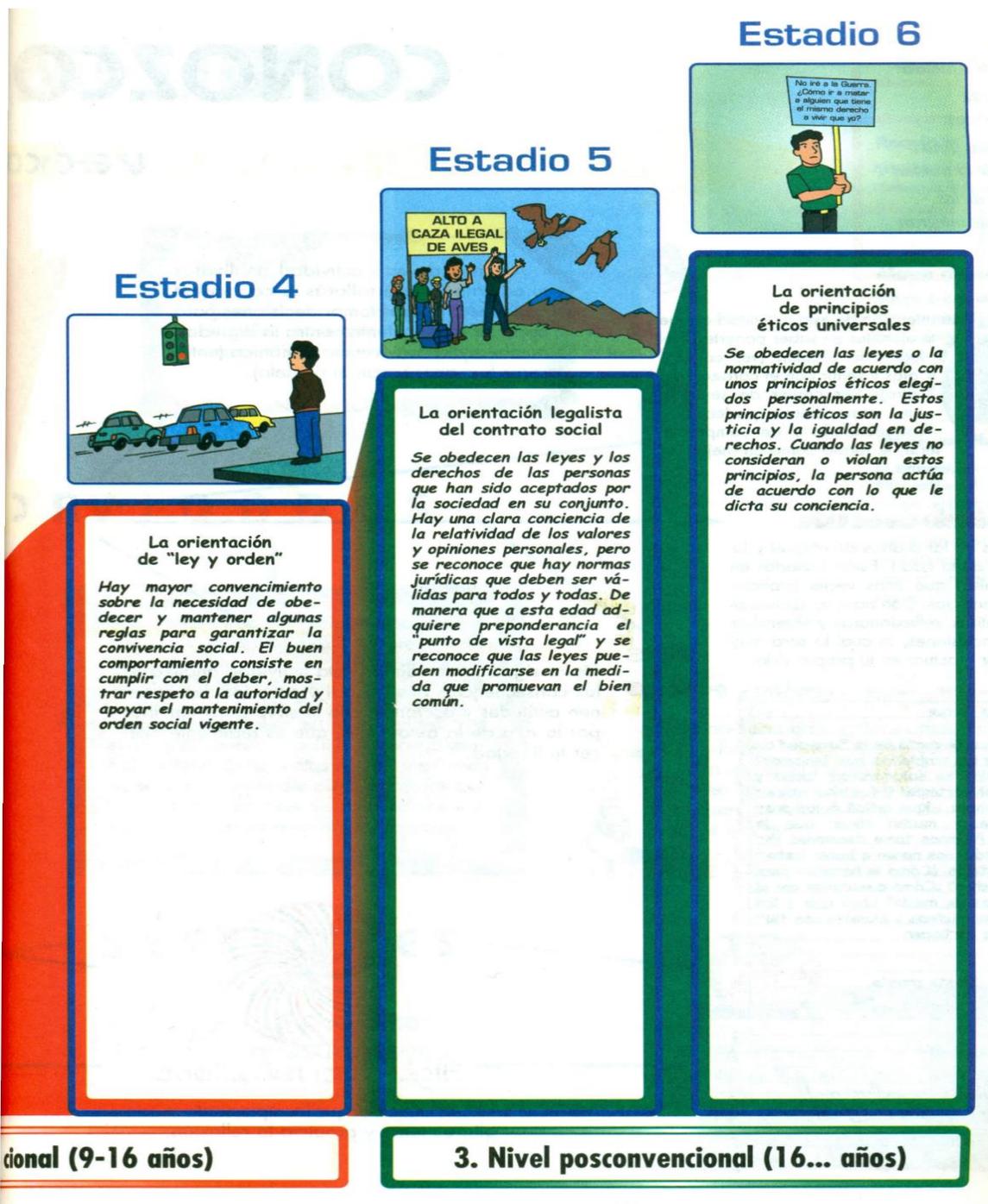


La orientación de la concordia interpersonal

Varias de las normas y convenciones sociales son internalizadas a partir de este estadio. Los chicos y las chicas de estas edades consideran valioso y correcto actuar de acuerdo con lo establecido en la familia, en la escuela o en el grupo de amigos y amigas, siempre y cuando logren la aceptación social. El buen comportamiento es el que agrada a los demás y es aprobado por ellos. De ahí que sea normal observar la diversidad de roles que juega una persona a la vez.

1. Nivel preconvenional (0-9 años)

2. Nivel conveni



Esquema tomado de Latapí, et al (2003). *Formación cívica y ética. Tercer grado.* Mc Graw Hill, págs. vi-vii.

**CAPÍTULO 4. EL TALLER PARA
DOCENTES DEL CEDEX DE SAN
ANDRÉS TOTOLTEPEC, TLALPAN,
CIUDAD DE MÉXICO**

Para diseñar el taller fue necesario ubicar el contexto no sólo curricular sino también el institucional que caracteriza a los CEDEX. Esto implicó, consultar a los docentes, estudiar la oferta formativa, particularmente, hacer una revisión del plan y programa de estudio, y a partir de ahí, observar en dónde se ubican los componentes relacionados con los derechos humanos. Por esa razón, aparecerá un primer apartado denominado historia y contextualización de los CEDEX, así como los sujetos participantes, en el segundo lugar se presenta el análisis curricular de la oferta formativa, en tercer lugar se expone qué es un taller educativo, y por último, se plantea la propuesta de taller.

4.1 Historia y contexto de los CEDEX

Como parte del plan para modernizar la educación, a principio de 1990, la Subsecretaría de Coordinación Educativa desarrolló el “proyecto estratégico de educación extraescolar” y, en 1992, plantea la creación de los CEDEX. En marzo de 1994 se crea la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal, la cual tenía a su cargo, la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) y era quien regulaba a los CEDEX por medio de la Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA). Como resultado de una modificación en el reglamento interno de la SEP, el 01 de enero de 2005, se ordenó la creación de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (ASFEDF), organismo desconcentrado de la SEP con autonomía técnica y de gestión y que captó las funciones de la Subsecretaría, a la SEBA y los CEDEX (SEP, 2012).

El principal objetivo de los CEDEX es:

“Ofrecer educación básica de calidad, para jóvenes y adultos, en una modalidad semi-escolarizada, a través de un modelo flexible y pertinente, que considere los conocimientos adquiridos por el alumno en el transcurso de su vida y que les permita desarrollar competencias y habilidades para la vida y para el trabajo” (SEP, 2012, p.3).

Con una mirada inclusiva y como parte de un derecho que todos deben ejercer los CEDEX ofrecen un servicio educativo a personas jóvenes y adultas que no han finalizado su educación básica.

En el año 2001, se diseñó el plan y programas de educación básica para personas jóvenes y adultas, el cual se actualizó en el 2011. Los diseñadores del currículo señalan que el plan de estudios incorpora las exigencias de los estudiantes y que los egresados de los CEDEX adquieren los saberes necesarios para certificar la primaria y/o secundaria, así como para seguir con los estudios del nivel medio superior.

Por otro lado, los CEDEX cuentan con un programa de lectura que ha incorporado diversas estrategias de promoción de la lectura y escritura; una de ellas es el concurso de expresión literaria en los CEDEX “Bibliópolis”, proyecto que ha permanecido más de 12 años en el gusto de la comunidad escolar. Bibliópolis es un ambiente de creación literaria donde los jóvenes y adultos apoyados por los docentes desarrollan y fortalecen sus competencias, por medio de la lecto-escritura (SEP, 2012).

En el año 2009 se incorporó el programa “Por una ciudad incluyente”, para atender el rezago educativo, el cual pretende complementar la educación básica de las personas jóvenes y adultas. El programa implementado ha permitido aumentar la oferta educativa. Además, se ha trabajado para trasladar el servicio educativo a otros contextos, porque toda persona tiene derecho recibir educación. De modo que el servicio se brinda también a la población en reclusión, a instituciones públicas y privadas (SEP, 2012).

Cabe mencionar que en la Ciudad de México existen otras instituciones públicas que atiende a la educación de jóvenes y adultos como el Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA), con las plazas comunitarias; el programa educativo “el maestro en tu casa” (anteriormente denominado programa de alfabetización) implementado por la Secretaría de Educación de la Ciudad de México (SEDU). Pero los CEDEX son los más consolidados porque brindan una atención

personalizada y cuenta con docentes especializados. Mediante estos centros educativos las personas pueden revalidar estudios, recibir libros de texto gratuitos e inscribirse durante todo año. Se trata de un sistema semi-escolarizado que permite estudiar después de la jornada laboral y ofrece una beca de apoyo para madres jóvenes.

Los CEDEX se ubican en 15 delegaciones (a excepción de Iztapalapa) de la Ciudad de México, dividida en cinco regiones.

Región	Delegaciones	Número de CEDEX
1	Azcapotzalco y Miguel Hidalgo	6
2	Cuauhtémoc y Gustavo A. Madero	10
3	Álvaro Obregón, Benito Juárez, Cuajimalpa y Magdalena Contreras	8
4	Iztacalco y Venustiano Carranza	8
5	Coyoacán, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan y Xochimilco	11
Total	15	43

Elaboración propia tomada de www.2sepdf.gob.mx/cedex.

El CEDEX es una institución educativa dependiente de la AFSEDF. Sus usuarios son personas de 15 años en adelante. Se trata de una modalidad semi-escolarizada en educación primaria y secundaria y se imparte en distintos turnos. El propósito es que los educandos desarrollen competencias para la vida y el trabajo y logren certificar sus estudios de educación básica (SEP, 2010).

Los CEDEX se ubican generalmente en la periferia (o bien en zonas urbano marginales) con una población de gran diversidad cultural. Referente al contexto socioeconómico, la mayoría de las personas jóvenes y adultas son de escasos recursos, que buscan concluir la educación secundaria para continuar sus

estudios de educación media superior u obtener el certificado de secundaria y conseguir un empleo (SEP, 2010).

El CEDEX “Tiburcio Montiel” se ubica en calle 5 de mayo s/n, colonia San Andrés Totoltepec, Tlalpan, Ciudad de México, en el kilómetro 22.5 de la carretera federal México-Cuernavaca. Al norte colinda con el pueblo de San Pedro Mártir, al sur con los pueblos de San Miguel Xicalco, la Magdalena Petlacalco y San Miguel Ajusco, al oriente con el pueblo de Tecapaltlalpan y al poniente con Héroes de Padierna.

4.1.1 Los sujetos participantes

Los docentes que se encuentran frente a grupo en el CEDEX de San Andrés Totoltepec son los siguientes.

Número	Nombre del docente	Estudios de licenciatura realizados
1	Liset A. Bravo Hernández	Administración educativa
2	Enrique Álvarez	Pedagogía
3	Héctor Manuel Becerril Yépez	Biología
4	Nancy Benítez Lara	Licenciatura terminada

A continuación se presentan algunos datos de su ejercicio profesional y opinión respecto a la oferta formativa recibida sobre temas relacionados con la educación en y para los derechos humanos. Estos referentes forman parte de los insumos que complementan lo ya señalado como parte del contexto institucional y curricular en los apartados anteriores y que respaldan la propuesta pedagógica diseñada.

El cuestionario aplicado a los docentes para completar el diagnóstico se presenta de modo resumido en el siguiente cuadro.

1.- ¿Cuántos años ha trabajado en el CEDEX? Antes de entrar al CEDEX ¿había trabajado en otra parte? ¿Dónde? ¿Qué hacían?		Síntesis de la información obtenida
Docente 1	“5 años. Escuela particular “Trabajadores del campo”, docente frente a grupo de tercero de primaria”.	<p>Todos los sujetos entrevistados tienen experiencia de docencia principalmente en el nivel básico, pero no con jóvenes y adultos.</p> <p>Tres docentes llevan poco más de un año laborando en el CEDEX, únicamente la docente 1 lleva 5 años en la institución.</p>
Docente 2	“1 año, profesor de primaria y secundaria”.	
Docente 3	“1 año, en una escuela particular, profesor frente a grupo”.	
Docente 4	“Centro cultural Montessori. Docencia desde preescolar y primaria y maternal. Otras escuelas, docente de primaria y preescolar”.	

2.- Durante la carrera que estudió, ¿recibió algún curso o preparación con los derechos humanos? ¿Qué curso recuerda? ¿En qué semestre?		Tres docentes manifestaron no haber recibido alguna preparación vinculada con los derechos humanos. Sólo la docente 4 expreso haber estudiado un curso de derechos humanos.
Docente 1	No	
Docente 2	No	
Docente 3	No	
Docente 4	Sí, “Durante toda la licenciatura especialmente en 1er y 2do semestre. Derechos humanos, como garante de la educación”.	
3.- Lo estudiado en su carrera ¿le brindó elementos para trabajar con sus alumnos los contenidos sobre derechos humanos y formación cívica y ética?		Tres docentes expresaron que en la licenciatura se le proporcionó elementos para trabajar los contenidos relacionados con los derechos humanos, la docente 1 dijo que no.
Docente 1	No	
Docente 2	Sí	
Docente 3	Sí	
Docente 4	Sí	
4. - Recientemente, ¿has recibido o tomado algún curso sobre educación en derechos humanos? ¿Cuál?		Tres docentes respondieron no haber recibido algún curso sobre la educación en derechos humanos.
Docente 1	No	
Docente 2	No	

Docente 3	No	
Docente 4	Sí, “Por parte de la SEP. Derechos humanos en la infancia”.	
5.- ¿Qué opina usted sobre este tema?		<p>Todos los docentes manifestaron que la educación en derechos humanos es fundamental y necesaria porque permite convivir con los demás en el contexto actual.</p> <p>La docente 4 alude a la vivencia y experimentación como se observa en este bloque, aunque más adelante retoma el tema.</p>
Docente 1	“Base fundamental para trabajar con personas, tener comunicación”.	
Docente 2	“Que es de gran importancia, sobre todo por el momento que vive el mundo y nuestro país”.	
Docente 3	“Es fundamental para la convivencia en sociedad”.	
Docente 4	“Considero oportuno con los alumnos trabajar el tema, sin embargo sin mencionarlo a diario, lo llevamos a cabo”.	
6.- Para usted ¿Qué significa educar para los derechos humanos?		<p>Los docentes consideran que educar para los derechos humanos significa practicar los valores que favorecen la convivencia. Sin embargo, no mencionan de modo específico a qué valores se refieren.</p> <p>Cabe señalar, la mención explícita de las últimas dos</p>
Docente 1	“Sin derechos humanos no hay buena educación”.	
Docente 2	“Significa educar a través de los valores universales, es vincular los contenidos de manera transversal a partir de nuestra vida diaria con los	

	valores, es no perder nunca la perspectiva ética en la vida de los alumnos”.	docentes al enfoque práctico que debe permear en la Educación en y para los Derechos Humanos.
Docente 3	“Poner en práctica los valores adquiridos para convivir de la manera más adecuada en la sociedad en la que nos desempeñamos y/o en cualquier grupo humano”.	
Docente 4	Si todos tuviéramos una cultura de educación en todos los ámbitos, “suficiente” cambiaría la manera de pensar de la gran mayoría, por lo cual desde una edad temprana tenemos que introducir el tema en nuestra docencia cómo algo práctico más que teórico”.	

Con base en lo observado, la mayoría de los docentes respondió no haber recibido durante la carrera algún curso o preparación vinculada con los derechos humanos, recientemente la mayoría no ha tomado algún curso sobre educación en derechos humanos. Ellos expresan que el tema es fundamental por la crisis de valores que se vive en nuestro país y en el mundo; la mayoría tiene una noción sobre el sentido formativo de la educación en derechos. Asimismo, se refieren a la importancia de enfocar su abordaje hacia la vivencia y experimentación. Sin embargo, no siempre esta postura se ve reflejada en el desarrollo de sus clases. Cabe señalar que, estas opiniones son un referente clave y vía de entrada para el desarrollo del taller. Al parecer no existe prejuicio ni rechazo al tema y eso brinda

la oportunidad para la presente propuesta tenga buena recepción. Por lo tanto, la propuesta es válida porque busca fortalecer la Formación Cívica y Ética y brindar elementos para comprender el enfoque de derechos humanos.

4.2 Análisis curricular de la oferta formativa en el CEDEX desde el enfoque de derechos humanos

La particularidad que distingue el plan y programas de educación básica para personas jóvenes y adultas son la flexibilidad y la pertinencia. Flexible en el sentido de brindar al docente la oportunidad de elegir o acomodar los temas de acuerdo a las exigencias de los alumnos; pertinente porque los temas, competencias y aprendizajes son saberes útiles para los educandos y posibilita continuar con sus estudios (SEP, 2010).

El plan de estudios menciona cuatro programas para fortalecer los servicios en los CEDEX. “Educación para la paz, programa nacional de lectura, educación bilingüe y educación para el cuidado de la salud” (SEP, 2010, p. 8).

La propuesta del taller estará contribuyendo de alguna manera al programa de educación para la paz, puesto que el enfoque de derechos humanos aporta elementos que permiten construir una sociedad para vivir en paz, principalmente, cuando se habla de que la educación en derechos humanos rebasa el currículo oficial, y que por lo tanto, debe ser adoptada como una forma de vida.

El propósito general de la educación básica para personas jóvenes y adultas está enfocado en “brindar, actualizar, enriquecer, fortalecer los conocimientos, habilidades y actitudes y valores” (SEP, 2010, p. 11), con el propósito enriquecer su vida individual, comunitaria y profesional, por medio de:

- Identificar y apreciar sus experiencias, saberes, actitudes, valores y conocimientos, y los incorpore a su aprendizaje;
- adquirir, actualizar y acreditar su formación básica y facilitar el acceso a distintos niveles educativos;

- potenciar su capacidad de participación en la vida laboral, cultural y comunitaria;
- desarrollar competencias para el desempeño eficaz y eficiente del saber hacer (habilidades), con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias que ese hacer tiene en su entorno (valores, actitudes y sentimientos);
- estimular las habilidades necesarias para la comunicación, la resolución de problemas, la participación, el pensamiento crítico y el aprendizaje permanente (SEP, 2010, p. 11).

Ahora se mencionará el perfil de egreso de las personas jóvenes y adultas, el cual considera los siguientes rasgos:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- b) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.
- c) Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes, y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- d) Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar con responsabilidad y apego a la ley.**
- f) Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.

h) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.

i) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos (SEP, 2010, p. 13).

Aunque el taller no está dirigido a los alumnos, sino a los docentes del CEDEX, con el taller se busca contribuir, principalmente, al rasgo del inciso e, puesto que implica comprender los derechos humanos, desarrollar la capacidad crítica y reflexiva, reconocer a los demás como sujetos de derechos y tener una participación política responsable para vivir armónicamente en sociedad.

En los CEDEX se entiende a las competencias como la capacidad para realizar un trabajo de forma eficaz y eficiente, ya sea físico o mental. Cuando se realiza esta acción se pone en práctica conocimientos, procedimientos, actitudes y valores. En la misma tónica, la educación de las personas jóvenes y adultas propone el desarrollo y fortalecimiento físico, mental, colectivo y ético del ser humano, en este sentido, se plantea las siguientes competencias: “comunicación, resolución de problemas, participación, pensamiento crítico y el aprendizaje permanente” (p. 16). Las cuatro primeras corresponden al Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), y la última, deriva de la reforma de la educación secundaria (SEP, 2010).

Para conseguir los rasgos del perfil de egreso, se mencionan las siguientes competencias (SEP, 2010, p. 18).

1. Comunicación. Comprende las capacidades básicas de hablar, escuchar, leer y escribir con fluidez, precisión y nitidez, a la vez que emitir juicios críticos, utilizando correctamente la información seleccionada, propiciando así la

argumentación, reflexión, síntesis y análisis de las ideas referidas a su contexto cotidiano.

2. Resolución de problemas. Implica la organización y planteamiento de proyectos de vida, desde los ámbitos escolar, económico, familiar, afectivo, social, cultural y ambiental; asimismo implica propiciar y afrontar cambios, enfrentar riesgos e incertidumbres, así como el manejo del fracaso y el éxito, asumiendo la responsabilidad propia, aplicando estrategias de solución como localizar y obtener información, plantear preguntas, ordenar, estimar, enjuiciar, proponer hipótesis y contrastarlas, clasificar, interpretar, inferir, imaginar, comprobar, evaluar y concluir.
3. Participación. Conlleva a desenvolverse con autonomía e iniciativa personal en los ámbitos de vida, concibiendo una participación ciudadana consciente, que construya, acepte y practique normas de convivencia y trabajo acordes con valores democráticos; donde se establezcan relaciones armónicas, comunicación eficaz, trabajo en equipo, toma de acuerdos con base en consensos y negociación; respeto a la diversidad étnica y cultural que propicie el reconocimiento de la identidad nacional, aceptando la crítica con espíritu constructivo, en un clima de respeto y comprensión de los derechos humanos.
4. Pensamiento crítico. Implica el cuestionamiento permanente y propositivo, con suposiciones y evidencias basadas en la elaboración de razonamientos y toma de decisiones, así como el desarrollo de juicios críticos en el ámbito escolar, personal, familiar, laboral y social.
5. Aprendizaje permanente. Se refiere a los saberes obtenidos en los ámbitos escolares y extraescolares, como recursos para seguir aprendiendo, así como a la aplicación de lo aprendido en situaciones de la vida diaria. Todo con el fin de que lo adquirido forme parte de los saberes culturales, científicos y tecnológicos necesarios en la sociedad del conocimiento y la información.

A continuación, se nombrará las áreas de conocimiento que se trabajan en los CEDEX y las disciplinas que engloba (SEP, 2010)

Áreas de conocimiento	Disciplinas o asignaturas
Lenguaje y Comunicación	Español
Cálculo y Resolución de Problemas	Matemáticas
Salud y Ambiente	Biología, Física, Química y Geografía
Familia, Comunidad y Sociedad	Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética

Como se ha referido, al ser el plan de estudios una propuesta flexible no se maneja grados escolares sino ciclos, que son iniciales y avanzados. En primaria, durante el ciclo inicial, únicamente se trabajan dos áreas del conocimiento: lenguaje y comunicación, y cálculo y resolución de problemas. Es en el ciclo avanzado donde se estudia las cuatro áreas de conocimiento. Para el caso de secundaria, se cursa las cuatro áreas de conocimiento en ambos ciclos.

Con lo descrito, se puede observar que en primaria ciclo inicial existe una preferencia por conocimientos matemáticos y de comunicación, ya que no se estudia las ciencias sociales, del cual forma parte la Formación Cívica y Ética. Los elementos vinculados a la educación en derechos humanos se identificaron en el área de conocimiento familia, comunidad y sociedad. El cual incorpora las cinco competencias mencionadas. Los ejes temáticos son: “el ser humano, el ambiente, cambio y transformación, y tecnología y sociedad” (SEP, 2010, p. 65). El área establece los siguientes propósitos:

- Participar activamente en experiencias educativas que amplíen y diversifiquen su conocimiento y comprensión de los fenómenos sociales.
- Tomar como punto de partida sus propias nociones, percepciones, representaciones y vivencias, para avanzar en un sentido progresivo hacia nuevas y amplias formas de comprensión e interpretación de la realidad.
- Aprender a manejar y aplicar los esquemas a sus formas de pensar, de sentir, hacer y actuar.

- Desarrollar competencias de reflexión, orden cronológico, cambio, relación del pasado con el presente y el futuro.
- Desarrollar un pensamiento crítico y propositivo, apropiándose de procedimientos, competencias cognitivas y comunicativas, actitudes y valores, que les permiten actuar en el entorno, a partir de los principios de respeto y racionalidad, así como activar la creatividad y la capacidad de innovación en la búsqueda de soluciones a los problemas reales (SEP, 2010, p.66).

Respecto a secundaria, se incorporan las cinco competencias citadas, de esta manera, se sugiere una perspectiva que favorece interpretar las luchas de la sociedades, fomentar posturas y costumbres de la sociedad democrática; reconocer al educando como sujeto de derechos, pero que también tiene responsabilidades en nuestra sociedad, así como el manejo de habilidades para el uso crítico de distintos tipos de información (SEP, 2010). Los propósitos del área Familia, Comunidad y Sociedad son:

- Desarrollar los conceptos y competencias necesarias para la comprensión de los factores históricos, geográficos y culturales de la humanidad, a través de identificar y apreciar los procesos que demandan los cambios sociales en diferentes contextos (familia, escuela, comunidad, país y mundo) con base en los principios de una convivencia democrática.
- Construir esquemas temporales y espaciales que faciliten comprender los procesos que han conformado el presente.
- Definir los procesos y periodos que han tenido lugar en la historia de México, así como identificar los vínculos con la historia universal.
- Precisar conceptos y nociones que le faciliten aproximarse al conocimiento social y a definiciones más complejas.
- Consolidar la noción de pertinencia a partir del reconocimiento de lo que nos pertenece como nación, con total respeto a la diversidad étnica y cultural.
- Fortalecer los conocimientos geográficos e incorporar las relaciones de interdependencia que hay entre la sociedad y el mundo físico.
- Valorar y analizar los beneficios y riesgos del avance científico y tecnológico.
- Entender que la participación ciudadana implica el reconocimiento de los derechos y las obligaciones de los individuos y grupos de una sociedad; las

formas de participación y organización social, las instituciones a los que competen los diversos asuntos de orden legal, y los valores para la convivencia.

- Elaborar un proyecto de valores, a partir del razonamiento, la reflexión y el análisis, en torno a las normas que nos rigen como seres humanos (derechos humanos) y como mexicanos (Constitución Política).
- Plantear soluciones a los problemas sociales que afronta a su vida cotidiana (SEP, 2010, p. 107-108).

4.2.1 Organización de los contenidos

Los aprendizajes que se esperan del área Familia, Comunidad y Sociedad, fueron seleccionados a partir del entorno y exigencias de los alumnos del CEDEX, además, se incorporan los hitos más relevantes de México y el mundo. Estos aprendizajes esperados entran en los siguientes ejes temáticos: “formas de organización social, necesidades básicas en las personas jóvenes y adultas, y valores para la convivencia democrática” SEP, 2010, p. 108).

En primaria, ciclo avanzado, únicamente se refiere dos temas ligados a los derechos humanos: la Constitución Política y el trabajo de la ONU para resguardar la paz en el mundo.

Los contenidos relacionados a los derechos humanos para el ciclo inicial en secundaria son (SEP, 2010, p. 115).

Unidad: 7 Nuestros valores	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Valore la equidad de género como reguladora de la convivencia. • Identifique la relación entre ética y moral como la base de las normas del comportamiento para la convivencia humana. • Distinga en el tiempo histórico la transformación de los valores: democracia, libertad e igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> • Equidad de género. • Las norma del comportamiento. • Valores: democracia, libertad e igualdad.

<p>como forma de vida en la sociedad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valore el respeto a la diversidad, la solidaridad, la participación social, la justicia como valores indispensables en la convivencia de la sociedad. • Reconozca las aportaciones y su repercusión en el mundo de la modernización de las administraciones imperiales, la independencia de las trece colonias y la Revolución francesa. • Reconozca las consecuencias de las guerras napoleónicas, el derrumbe de la monarquía española, las independencias americanas, la Santa Alianza, la revolución de 1848 y el expansionismo hacia África y Asia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la diversidad, solidaridad, participación social y justicia. • Revoluciones atlánticas. • Las guerras napoleónicas.
--	---

Unidad: 8 Familia y valores para la convivencia	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Identifique a la ley como una norma de comportamiento jurídico que rige los derechos y los deberes. • Reconozca las instancias que integran el marco legal de nuestro país. • Valore la función de la C.N.D.H. en la solución de conflictos. • Aprecie los valores del respeto, igualdad y solidaridad en la distribución de las responsabilidades en la pareja y en la familia. • Analice causas y consecuencias el maltrato a menores en el núcleo familiar. • Analice los factores las repercusiones de la desintegración familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> • La ley base de derechos y de los deberes. • El marco legal de nuestro país. • Los derechos humanos. • Distribución de las responsabilidades. • Maltrato a menores en el núcleo familiar. • La desintegración familiar. • Libertades

<ul style="list-style-type: none"> • Identifique las libertades fundamentales del ciudadano. • Reconozca las características y condiciones necesarias para que se dé la equidad de género. • Reconozca la importancia de la autovaloración en las relaciones afectivas durante la adolescencia y la madurez. 	<p>fundamentales de los ciudadanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La equidad de género. • Autoestima, adolescencia y madurez.
---	--

En secundaria, ciclo avanzado, se identifican los siguientes temas vinculados con los derechos humanos (SEP, 2010, p. 121).

Unidad 7: convivencia democrática y nuestros derechos	
Aprendizaje esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Aprecie la importancia de las normas y valores para un proyecto de la vida democrática. • Identifique los elementos y valores necesarios para vivir en una sociedad democrática. • Explique en que consiste el valor social de la solidaridad. • Reconozca a la democracia como proyecto de vida y de organización política. • Analice la realidad social en algunas de las problemáticas que enfrenta México en su vida democrática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valores para la convivencia y el respeto. • La libertad, la igualdad y el respeto a la diversidad. • La solidaridad. • Democracia. • Realidades sociales en México contemporáneo.

Unidad: 8 nuestros derechos	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Reconozca el trabajo, la educación y la salud como derechos sociales. • Reconozca las principales leyes, organismos e instituciones referidas a los derechos humanos. • Identifique la importancia de la participación ciudadana en la solución de problemas colectivos. • Valore el papel que ha tenido la sociedad civil en la convivencia democrática. • Identifique la relación del desarrollo de la vida social con el Estado de derecho. • Reconozca los principales aportes sociales, culturales y políticos de la constitución de 1917. • Identifique los acontecimientos más importantes desde el caudillismo hasta la formación de un partido único en México. • Reconozca las causas y las consecuencias de la guerra cristera. • Identifique las orientaciones políticas, culturales y sociales del cardenismo. • Analice los acontecimientos a que se enfrentó México, una vez terminado el movimiento revolucionario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Derechos sociales. • Los derechos humanos en México. • Convivencia democrática. • El estado de derecho. • La constitución de 1917. • Caudillismo, presidencialismo, corporativismo y formación del partido único. • La guerra cristera. • El cardenismo. • Del movimiento armado a la reconstrucción del país.

Para resumir, queda claro que en los CEDEX, la educación en derechos humanos se desarrolla en el área de las ciencias sociales y dentro de esta se encuentra la Formación Cívica y Ética. Sin embargo, se pudo observar que no se trabaja en el primer ciclo de primaria, sino hasta el segundo, donde solamente se identificó dos contenidos vinculados a los derechos humanos. En el caso de secundaria se encontraron contenidos relacionados con los derechos humanos en las últimas unidades del programa. En este sentido, el hecho de que se incorpore los derechos humanos en el currículo formal no asegura que realmente se lleve a la práctica. Y si se lleva a cabo, cabe preguntarse de qué manera se realiza.

4.3 ¿Qué es un taller?

En la vida cotidiana a menudo escuchamos la palabra taller, entendida como un lugar donde se hacen cosas manuales, por ejemplo taller de bicicletas, taller de nutrición, taller de danza; no obstante, cada taller tiene propósitos distintos, desarrollo y principalmente el tipo de conocimiento que se quiere lograr. Si es que sólo busca un conocimiento conceptual, procedimental, actitudinal o todas las anteriores.

Pero en el ámbito educativo el taller se entiende como la integración de la teoría y práctica que se desarrolla en un tiempo y espacio, donde los participantes tienen un contacto directo con la realidad, permite la reflexión y la comunicación; además favorece el aprender haciendo para transformar el entorno en el que se desea incidir. Por lo tanto, el taller es un espacio donde se experimenta vivencias que posibilita procesos formativos.

De acuerdo con Arnobio Maya (1996) en el libro denominado el taller educativo podemos identificar algunas definiciones a cerca del taller que algunos educadores se han dado a la tarea de delimitar:

“Definimos los talleres como unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla,

donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica” (Kisnerman en Maya, 1996, p. 11).

Al taller como una realidad integradora, compleja reflexiva, en que se une teoría y práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro del equipo y hace sus aportes específicos (Reyes en Maya, 1996, p. 12).

“El taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumnado con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva” (Aylwin y Gissi en Maya, 1996, p. 11).

Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas manuales o intelectuales. Podríamos decir que el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de tareas con contenido productivo (Mirabent en Maya, 1996, p. 13).

El taller es una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto del trabajo en terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo tres instancias básicas: un servicio de terreno, un proceso pedagógico y una instancia teórica práctica (Porcensky en Maya, 1996, p. 13).

“Me refiero al taller como tiempo-espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, sentir y hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje (González en Maya, 1996, p. 14).

El taller es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida que se da en todos los niveles de la

educación, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria (Ander-Egg en Maya, 1996, p. 13).

De acuerdo al resumen realizado por Peña (s/f) sobre el taller educativo, matiza cuatro grandes ideas:

- El taller es un evento pedagógico orientado a la acción práctica.
- En el taller, práctica y teoría son dos polos en permanente y mutua relación.
- El taller conecta el conocimiento con la experiencia.
- Los productos o transformaciones que se dan en el taller resultan de un trabajo cooperativo, en el que participan todos sus integrantes (p. 1).

Como se observa, la mayoría de los autores coinciden en que el taller es la incorporación de la teoría y la práctica, existe comunicación y reflexión, el cual permite un aprender hacer para transformar la realidad. Es un medio adecuado para aprender conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Pero la definición más acertada para el trabajo que aquí se presenta es el de Gonzalez (en Maya, 1996) ya que permitirá pensar, experimentar y vivir los derechos humanos.

La teoría sin la práctica no tendría sentido y del mismo modo la práctica sin considerar los referentes teóricos. He aquí la importancia del taller al integrar la teoría y la práctica, como principio pedagógico del aprender haciendo, sin dejar un lado la reflexión. En este sentido, Ander-Egg (en Maya 1996) menciona que hay que tener presente que los participantes del taller, no inician como una tabula rasa sino que empiezan el trabajo contando con un esquema conceptual mínimo.

En la misma línea, Reyes (en Maya, 1996, p. 26) nos dice que:

La unidad teórica práctica debe ser el principio pedagógico fundamental del taller, pero no solo para permitir al estudiante sus experiencias, sino porque a través de la asimilación de estos conocimientos sea capaz de resolver científicamente y racionalmente los problemas y requerimientos que la sociedad plantea (...). El taller es una modalidad pedagógica que busca constantemente la

síntesis entre dos polos de la contradicción teoría y práctica, asegurando la metodología científica y comprometida con su realidad, evitando la quimera de las abstracciones apriorísticas incapaces de transformar. Por otra parte el taller, coarta el desarrollo de un mero activismo, rechaza la acción por la acción que sólo pretende manipular conciencias, al no poseer su instancia de reflexión, situación que generalmente se frustra y permanece inerte como una mera proposición de buenas intenciones sin contribuir a transformar nada.

4.3.1 Principios pedagógicos del taller

De acuerdo con Ander-Egg (1999) los principios pedagógicos del taller son:

- a) Aprender haciendo. Aprender una cosa viéndola y haciéndola es mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de las ideas. En otras palabras, el taller no es aprender conocimientos conceptuales, sino implica un hacer y ser.
- b) Es una metodología participativa. La participación de los sujetos es un aspecto esencial en este sistema de enseñanza y aprendizaje, ya que se aprende por la experiencia e interacción con el grupo. Se debe desarrollar, actitudes y comportamientos participativos.
- c) Es una pedagogía de la pregunta. Esto permite desarrollar una actitud científica, el de la duda y la interrogación, porque no da por hecho respuestas.
- d) Es un trabajo interdisciplinario y sistémico. Es un esfuerzo por conocer y operar lo complejo de la realidad. También es necesario desarrollar un pensamiento sistémico considerando lo siguiente:
 - Como método de investigación que trata la realidad con un enfoque holístico.
 - Como forma de pensar en entender las interacciones de los problemas, y tratar de resolverlos a través de acciones que apoyen los diversos campos de intervención.

- Como metodología de diseño que describe el enfoque globalizador y que se usa para realizar planes y estrategias.
 - Como marco de referencia común. Que busca semejanzas a partir de hechos considerados desde varias disciplinas, a través de un desarrollo común.
- e) La relación docente-alumno queda establecida en torno a la realización de un trabajo común.
- El docente tiene una labor de animación, estímulo, orientación, asesoría y asistencia técnica.
 - El alumno es el que construye su propio aprendizaje, con el apoyo teórico-metodológico de los docentes.
- f) El carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica. La realidad no se presenta de forma fragmentada, sino que todo está interrelacionado y exige un pensamiento integrador.
- g) Implica y exige un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas. El taller es un proyecto que se desarrolla de forma grupal, por ello, debemos aprender a pensar y a hacer juntos.
- h) Permite integrar, en un solo proceso, tres instancias, como son la docencia, la investigación y la práctica. La docencia se ejerce a partir de la enseñanza y aprendizaje; la investigación es la exigencia previa a la acción; y la práctica son las actividades que se desarrollan para realizar el proyecto.

Lo anterior nos dice que la aplicación del taller, y los procesos de enseñanza y aprendizaje se llevan a cabo por medio de las experiencias vividas del sujeto. El conocimiento previo y la interacción con los otros permiten la integración de la teoría y la práctica.

4.3.2 Posibilidades y limitantes del taller

De acuerdo con Maya (1996, p. 50-51) las virtudes y limitantes del taller educativo son:

POSIBILIDADES	LIMITANTES
<ul style="list-style-type: none"> - Integración de la teoría y la práctica en el mismo momento (tiempo) y en un mismo lugar (espacio) cuando se da el proceso de aprendizaje. - Contribuye a una formación integral de los de los sujetos que participan en el taller: aprender a aprender, a hacer y ser. - El aprendizaje se enriquece no sólo por la presencia de los conocimientos científicos y técnicos que se dan cita de acuerdo con el tema o problema que se plantea, sino por la puesta en común de experiencias de todos los participantes. - Vincula los aprendizajes a situaciones reales y a la solución de problemas y necesidades vigentes de los que participan en el taller. - Fomenta la creatividad, iniciativa y originalidad de los participantes, generando también el espíritu investigativo, tan necesario en una concepción de educación permanente. - Desarrolla la capacidad registrar y sistematizar experiencias y actividades de quienes participan en el taller. - Promueve y desarrolla la capacidad de reflexionar en un grupo y trabajar en equipo con un enfoque interdisciplinario y como respuesta a la necesidad de operar sobre una realidad multifacética y compleja. - Fomenta la participación activa responsable de la propia formación y de la asunción de las tareas del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es bastante exigente de la planeación, ejecución y evaluación, más por lo menos que las estrategias tradicionales. - Requiere de los docentes conocimientos y habilidades muy consistentes en dinámica de grupos, comunicación, sistematización de conocimientos etc. - No es un sistema que pueda aplicarse en cualquier circunstancia, tiene en tal sentido un carácter eventual. - Requiere que tanto el docente como los alumnos, los miembros de la comunidad y la institución educativa se replanteen a nivel de profundidad la concepción y estilos

<ul style="list-style-type: none"> - Facilita el aprendizaje el aprendizaje en la práctica de los valores democráticos de la participación. - Estimula el liderazgo democrático no solamente la del docente sino de todos participantes del taller. 	<p>educativos con que venía funcionando.</p>
---	--

4.4 ¿Por qué un taller?

Si se entiende a la pedagogía como una teoría-práctica que se encarga mejorar la educación y que interviene en nivel teórico como práctico para dar respuesta a los problemas educativos (Pasillas, 2009). Si se considera que la formación en y para derechos humanos tiene que ser vivencial, donde se experimente la resolución de conflictos, donde existe diálogo, debates, dilemas morales y sensibilización de los sujetos para una sana convivencia dentro y fuera de la escuela. Entonces, el taller es apropiado para lograr este tipo de conocimiento, ya que como se ha citado implica la integración de la teoría y práctica.

Se ha optado por diseñar un taller educativo porque desde el currículo formal del CEDEX se observa que existe poca atención en temas vinculados a la educación en derechos humanos; por otro lado, los temas identificados se ubican en las últimas unidades del área de conocimiento: familia, comunidad y sociedad, por lo que en ocasiones estos contenidos no son estudiados. En esa lógica, existe un mayor peso académico a las matemáticas y lenguaje y comunicación; ya que en los CEDEX, únicamente se asiste dos horas de lunes a viernes.

Finalmente, se decidió diseñar un taller educativo con el enfoque de derechos humanos, porque aporta a los docentes elementos para comprender lo que implica pensar y ejercer la docencia desde este enfoque, ya que como fue posible observar en el estado del arte, existe una precaria comprensión y, en otros casos, planteamientos distorsionados respecto a lo que son e implican los derechos humanos en las instituciones educativas.

4.5 ¿A quién está dirigido?

Como se ha mencionado este taller está dirigido a los docentes del CEDEX “Tiburcio Montiel” para fortalecer la Formación Cívica y Ética con el enfoque de derechos humanos. Porque finalmente son quienes están frente a los alumnos, son guías de varias generaciones; si un docente predica con el ejemplo esto se verá reflejado en los estudiantes. Además, cuando se habla de un enfoque de derechos humanos no se limita únicamente a la Formación Cívica y Ética del ciudadano, sino que se debe de vivir en otras áreas del conocimiento, es decir, se debe ser congruente entre lo que se dice y se hace en la vida profesional y personal. En este sentido, resulta más fructífero que un profesor eduque en derechos humanos o para construir una cultura de paz, cuando el mismo lo ha experimentado.

Pero también, lo deseable es que esta propuesta pueda llevarse a cabo en los demás CEDEX de la Ciudad de México.

Este taller tendrá una duración de cinco sesiones de dos horas cada una, se realizará una sesión por semana.

4.6 Los propósitos

1. Valorar el enfoque de derechos humanos e incorporarlos en la práctica educativa.
2. Reconocer la dignidad humana como un valor que se vuelve orientador de la vida social y política.
3. Sensibilizar a los docentes mediante estrategias de participación grupal con el fin de generar actitudes positivas hacia la comunidad en donde se desenvuelve.

4.7 Los contenidos

Para la organización de los contenidos del taller, se partirá del currículo formal del CEDEX, donde se puede identificar algunos temas vinculados a la educación en derechos humanos y a partir de ahí elaborar nuestra propuesta.

<i>Propuesta de organización de los contenidos para el diseño del taller educativo.</i>	<i>Propuesta del programa de estudio del CEDEX</i>
La dignidad humana como fundamento de los derechos humanos. <ul style="list-style-type: none">- Definición de Derechos Humanos- Violación de derechos humanos- Derechos humanos y sus generaciones.- Dignidad humana- La educación en derechos humanos en el CEDEX	<ul style="list-style-type: none">- Valores: democracia, libertad e igualdad.- Respeto a la diversidad, solidaridad, participación social y justicia.- La ley base de los derechos y deberes.- Los derechos humanos.- Derechos sociales.- Convivencia democrática.

4.8 Técnicas y materiales

Para educar en y para los derechos humanos Alba (1999), Tuvilla (1998) y López (2008) plantean que pueden emplearse diversas técnicas: análisis de casos, debates, exposiciones, investigación creativa, análisis y reflexión sobre la realidad, juegos de interacción, trabajos en grupos, dilemas morales, organización democrática de estudio, dramatizaciones, establecer consensos, diálogo. En esta propuesta se recurre a diversas técnicas participativas para vincular la teoría y la práctica; sin embargo, cabe recordar que los métodos seleccionados de modo preferencial corresponden al socioafectivo y reflexivo-dialógico, de modo que las técnicas seleccionadas son las que se emplean en estos métodos o son afines a ellos porque nos permiten lograr los objetivos planteados.

4.9 Secuencias didácticas

De acuerdo con Díaz-Barriga (2013) las secuencias didácticas permiten organizar las actividades de aprendizaje con el propósito de crear situaciones que posibiliten desarrollar un aprendizaje significativo. Es una herramienta que requiere del conocimiento de la asignatura, el programa de estudio y del saber pedagógico.

- Sesión: 1. Definición de Derechos Humanos e identificación de casos de violación de derechos humanos

Apertura

- Se dará inicio con la presentación de los participantes del taller, dicen sus nombres y las cosas que les gusta hacer.
- El coordinador realiza el encuadre del taller y plantea los propósitos.
- Se presenta un video donde se muestra la violación a los derechos humanos. El video exhibe la situación de un niño tzotzil que vende dulces en la ciudad de Villa Hermosa, Tabasco y a un inspector municipal obliga al niño a tirar los dulces.
- Una vez terminada la visualización, mediante una lluvia de ideas se procederá a formular las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué emociones les genera el video?
 - b) ¿Cuáles consideras que podrían ser las causas de la actitud que tomó el adulto hacia el niño?
 - c) ¿Crees que se violentan los derechos humanos en el niño?
¿cuáles?
 - d) ¿Qué acciones propones para evitar estas situaciones?
- Para cerrar esta fase el coordinador hará una breve explicación para precisar qué son las violaciones a los derechos humanos.

Desarrollo

- Mediante equipos los participantes discuten que son los derechos humanos.

- El coordinador invita a los participantes para que narren casos de violación a derechos humanos.
 - a) ¿Cómo te sentiste cuando violaron tus derechos?
 - b) ¿Por qué consideras que se actuó de esa manera?
- Se analiza un caso de violación a derechos humanos. Caso hermanas González Pérez.

¿Qué derechos se violentan?

Cierre

- El coordinador expone y les entrega un texto sobre qué son los derechos humanos y una violación de derechos humanos.

Recursos y materiales

- Proyecto Libres (2013). *Funcionario humilla a niño en Tabasco*. Consultado el 25 de mayo de 2015. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=A0C7CWuzwoQ&spfreload=10>
- Comisión Mexicana en Defensa y Promoción de los Derechos Humanos. Caso hermanas González Ramos. Consultado el 15 de febrero de 2017 de: <http://cmdpdh.org/casos-paradigmaticos-2-2/casos-defendidos/caso-hermanas-gonzalez-perez-2/>

Sesión: 2 Precisión conceptual sobre violación a derechos humanos

- Los derechos humanos como construcción social. Sus generaciones

Apertura

- El coordinador recupera recortes de periódico dónde se expongan casos de violación a derechos humanos y les entrega a los participantes para discutir.

Desarrollo

- Para comprobar la comprensión del tema violación a derechos humanos se realizará un sociodrama. Para esto, nos apoyaremos en el libro de *Técnicas Participativas para la Educación Popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE)*, donde en una breve exposición se marcarán los lineamientos generales. Ver anexo 2.
- Se invita a los participantes para que realicen preguntas y propiciar la reflexión.

Cierre

- Proyectar un PowerPoint donde se exponga las generaciones de los derechos humanos y destacar que son el resultado de una construcción social.

Recursos y materiales

- El sociodrama. En Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. (CIDE). (1990). *Técnicas participativas para la educación popular*. CIDE. Chile. Pp. 79-82.
- Recortes de periódico.
- Generaciones de los derechos humanos.

Sesión 3: Derechos humanos y dignidad humana

Apertura

- Se realiza una lluvia de ideas, el coordinador solicita a los participantes para que escriban en una tarjeta alguna palabra que aluda a la dignidad humana, después cada uno explica lo que escribió.
- El coordinador explica el significado de la dignidad humana.

Desarrollo

- Se proyecta un video que refiere a la declaración de los derechos humanos. Al término se realizan preguntas como:
 - a) ¿Cuál es el fundamento de los derechos humanos?
 - b) ¿Cómo se vive en nuestra colonia o ciudad?
 - c) ¿Qué hacer para que se respete el valor a la dignidad humana?
- Los participantes realizan un debate en torno al derecho la educación de los alumnos del CEDEX.
 - a) ¿En qué medida se cumple el derecho a la educación de las personas jóvenes y adultas?
 - b) ¿Qué se puede hacer para mejorar la educación de los alumnos del CEDEX?
 - c) ¿Cómo resumimos lo discutido?

Cierre

- El coordinador lee y les entrega el poema de dignidad humana de la autora Martha Urquiza, si es posible poner música instrumental.

Recursos y materiales

- Urquizo, M. (2012) *Dignidad Humana*. Recuperado el 20 de marzo de 2017 de : <http://miversoesuncanto.blogspot.mx/2011/11/dignidad-humana.html>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (2013) en: <https://www.youtube.com/watch?v=jwVNYTYTio8>
- Cartulina.

Sesión: 4. La educación en y para los derechos humanos

Apertura

- El coordinador invita a los docentes para compartan las experiencias al trabajar los contenidos relacionados a los derechos humanos.

¿Qué entiendes por educación en derechos humanos?

¿Cuáles son las estrategias utilizadas?

¿Crees que es necesaria una educación en derechos humanos? ¿Por qué?

- El coordinador expone brevemente las implicaciones de una educación en derechos humanos.

Desarrollo

- Mediante el apoyo de tarjetas exploratorias se realizará la actividad “de acuerdo y desacuerdo”, donde se plasman afirmaciones falsas o provocadoras acerca de la educación como derecho y la educación en derechos humanos. Los participantes se colocan en una fila. El coordinador lee la información de la tarjeta, si están de acuerdo darán un paso a la derecha, si están en desacuerdo darán un paso a la izquierda y argumentaran la decisión que tomen.

Ejemplos:

- Para educar en derechos humanos es necesario estudiar todas las declaraciones.
- En México, toda persona tiene derecho a la educación y por lo tanto, también tiene derecho a la educación superior.
- Para educar en derechos humanos es suficiente con que se incorpore en el currículo.
- La escuela es el único espacio para educar los derechos humanos.
- La educación en derechos humanos es una utopía.
- Toda persona acusada de delito es culpable hasta que se demuestre su inocencia.

Cierre

- Los participantes elaboran una silueta humana en una cartulina y escribirán las acciones que realizarán para educar en derechos humanos.
¿A qué se comprometen?
¿Cómo pueden llevarlo a cabo?

Recursos y materiales

- Alba, M. A. (1999). Educación para la paz y los derechos humanos como una propuesta para educar valores. En Greta Papadimitriou, *Programa de educación en valores de la paz y los derechos humanos*. México: AMNU-ILCE.
- Plumones.

Sesión: 5. Las responsabilidades docentes desde la perspectiva de los derechos humanos

Apertura

- El facilitador solicita a los participantes para que realicen la técnica de *las estatuas* donde aludan al nuevo rol que demanda pensar la docencia en el CEDEX desde el enfoque de los derechos humanos.

Desarrollo

- Mediante una reflexión fundamentada (escrita), el sujeto manifestará su postura y actitudes positivas hacia los derechos humanos.

Cierre

- Con la técnica la *telaraña* los participantes forman un círculo, alguien toma la bola de estambre y socializan los aprendizajes del taller, posteriormente se lo arroja a quien desee y así sucesivamente hasta que terminen. Finalmente para deshacer la tela araña deben de responder a la siguiente cuestión, para vivir los derechos humanos en el CEDEX tengo que...

Recursos y materiales

- Las estatuas. En Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. (CIDE). (1990). *Técnicas participativas para la educación popular*. CIDE. Chile. Pp. 79-82.
- Bola de estambre.
- Hojas.
- Lápices.

CONCLUSIONES

Como se ha señalado, los derechos humanos son el resultado de diversas manifestaciones y luchas de personas, grupos sociales y pueblos que muestran el descontento por el abuso de poder por parte de los gobiernos, exigiendo libertad, igualdad y solidaridad para que todo ser humano goce de una vida digna. Se llaman derechos humanos porque tienen un respaldo jurídico que permite demandar a los funcionarios de la administración pública, cuando exista violación a derechos humanos o solicitar que se garanticen los derechos reconocidos en la Constitución Política.

La educación en y para los derechos humanos es un tema de relevancia social que debe ser aprendido en la educación formal desde el nivel básico hasta el superior. No debe existir demasiada preocupación si es que debe incorporarse al currículo como contenido o de manera transversal, ambos planteamientos brindan oportunidades para conocerlos, valorarlos y ejercerlos. Una verdadera educación en derechos humanos debe superar el currículo oficial.

El interés debe centrarse en cómo llevarlo a la práctica. La reflexión, el diálogo y vivencia de los derechos humanos resulta más importante, sin ignorar el manejo conceptual de los contenidos. Sería absurdo afirmar que se conocen los derechos humanos cuando se actúa de modo contrario a sus principios éticos recogidos en los diversos instrumentos internacionales y nacionales. Tener conocimiento de los derechos humanos es manejar conceptos, habilidades, actitudes y valores.

Anteriormente este trabajo estaba pensado en ser un taller dirigido a los alumnos y no a los docentes del CEDEX, pero después de reflexionar acerca del tipo de ser humano que se desea formar, los métodos utilizados para educar en derechos humanos, lo que implica una educación en y para los derechos humanos, además, de considerar el tiempo en que el alumno asiste a la escuela, se modificó la perspectiva. Se optó por diseñar un taller dirigido a los docentes ya que son los facilitadores del conocimiento y en ocasiones resulta ser un modelo para los alumnos.

La mejor forma de educar en derechos humanos es cuando se ha tomado consciencia de su significado en la vida diaria y se asume un estilo de docencia acorde con ellos. En ese sentido, se requiere promover la congruencia docente para lograr una efectiva educación en y para los derechos humanos. Algo de esto se aborda en este taller, aunque se reconoce que no es suficiente con cinco sesiones de trabajo.

Los fundamentos que permitieron diseñar el taller con el enfoque de derechos humanos, fue la integración de los referentes teóricos-conceptuales de los derechos, el estado del arte en torno a la educación en derechos humanos, el método reflexivo-dialógico y socioafectivo, y el análisis curricular del plan y programa de estudio donde se observaron contenidos relacionados con los derechos humanos.

Si la educación debe fortalecer el desarrollo integral de la persona, no es posible desconocer la enseñanza de los derechos humanos. Por ello, en el CEDEX se han incorporado al currículo, pero al ser un contenido que corresponde al área de conocimiento Familia, Comunidad y Sociedad, y por las condiciones de tiempo, se le dedica un menor peso académico. De ahí la necesidad de que se asuma como un enfoque a fin de que permee la práctica docente y no se limite a un curso o unas cuantas sesiones de trabajo en el aula.

Al revisar el estado del arte sobre los educación en derechos humanos fue posible mirar que a pesar de que se han incorporado al currículo temas vinculados a los derechos, aún existen lagunas al llevarse a la práctica; continua existiendo un educación tradicional que hace énfasis en el comportamiento que se debe tener como ciudadano y pocas veces se enseña la reflexión crítica.

De acuerdo con las investigaciones de las tesis de maestría de la UPN, se identificó la existencia de una idea distorsionada o falta de información sobre los derechos humanos. Con lo anterior fue posible diseñar un taller educativo que brinde elementos los docentes del CEDEX para comprender el significado de la educación en derechos humanos y llevarlos a la práctica como una forma de vida.

El apoyo de los docentes permitió realizar algunas observaciones del contexto donde se desarrolla las actividades del CEDEX. Tener a la mano el plan y programas de estudio permitió ampliar el panorama de sobre la educación de personas jóvenes y adultas.

Es cierto que el taller está dirigido a los docentes del CEDEX de San Andrés Totoltepec, pero también pretende que se lleve a cabo en los demás CEDEX de la Ciudad de México. De igual modo, con base en su piloteo y puesta en marcha, podría ser útil para desarrollarse con docentes de otros niveles educativos, instituciones y sujetos interesados en la educación de los derechos humanos.

Por tanto, al vivir en un mundo donde las relaciones humanas están en constante cambio, al existir una crisis de valores y constantes violaciones a derechos humanos es necesaria una intervención pedagógica claramente encaminada a la construcción de una sociedad justa, que se reconozca la dignidad humana como un valor que debe afianzarse en nuestra especie para evitar un trato desigual, el menosprecio a algunas personas, grupos o pueblos.

Por último, cuando se habla de derechos humanos no es porque está de moda y que las instituciones públicas lo tienen que decir en repetidas ocasiones sino es una exigencia de la sociedad civil y de organismos internacionales para que se trate a toda persona con dignidad.

ANEXOS

ANEXO 1

Caso Hermanas González Pérez²

En el Caso de las hermanas González Pérez, el Grupo de Mujeres de San Cristóbal Las Casas, A.C (COLEM), la Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos, A.C (CMDPDH) y el Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL), asumimos la representación de las víctimas ante la CIDH.

El 4 de junio de 1994 un grupo de militares detuvo en el estado de Chiapas, México, a las hermanas Ana, Beatriz, y Celia González Pérez y su madre Delia Pérez (indígenas tzeltales) para interrogarlas, y las mantuvo privadas de su libertad durante dos horas. Durante dicho lapso las tres hermanas fueron separadas de su madre, golpeadas y violadas en reiteradas ocasiones por los militares. El 30 de junio de 1994 se presentó la denuncia al Ministerio Público Federal con base en un examen médico ginecológico, el cual fue corroborado y ratificado por la declaración de Ana y Beatriz (las dos hermanas mayores); pese a que las víctimas son civiles, el expediente fue trasladado a la Procuraduría General de Justicia Militar en septiembre de 1994, donde fue archivado bajo el argumento de que “los representantes de las hermanas González Pérez no demostraron suficiente interés en el caso” y que no se configuran violaciones de los derechos humanos ante la falta de comparecencia de las hermanas a declarar nuevamente y a someterse a pericias ginecológicas.

Ante el expreso incumplimiento por parte del Estado mexicano con su obligación de investigar los hechos denunciados, castigar a los responsables y reparar las violaciones, el caso fue sometido ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) el día 16 de enero de 1996 y fue emitido el informe de admisibilidad No. 129/99[1] el 19 de noviembre de 1999. Finalmente, la CIDH emitió el Informe de Fondo No. 53/01[2] el día 4 de abril de 2001 declarando la

² Cfr. En <http://cmdpdh.org/casos-paradigmaticos-2-2/casos-defendidos/caso-hermanas-gonzalez-perez-2/>

responsabilidad internacional del Estado mexicano por la violación a varios derechos consagrados en la Convención Americana sobre Derechos Humanos y emitió las siguientes recomendaciones al Estado mexicano:

1. Investigar de manera completa, imparcial y efectiva en la jurisdicción penal ordinaria mexicana para determinar la responsabilidad de todos los autores de las violaciones de derechos humanos en perjuicio de Ana, Beatriz y Celia González Pérez y Delia Pérez de González.

2. Reparar adecuadamente a Ana, Beatriz y Celia González Pérez y a Delia Pérez de González por las violaciones de los derechos humanos aquí establecidas.

En el citado informe, la Comisión Interamericana sostuvo que “cuando el Estado permite que las investigaciones las dirijan los órganos potencialmente implicados, la independencia y la imparcialidad se ven claramente comprometidas”, en virtud de lo cual los procedimientos resultan “incapaces de proporcionar la investigación, la información y el remedio supuestamente disponibles” y se verifica una impunidad de facto que “supone la corrosión del imperio de la ley y viola los principios de la Convención Americana”. [3] En particular, la CIDH ha determinado que, en razón de su naturaleza y estructura, la jurisdicción penal militar no satisface los requisitos de independencia e imparcialidad que impone el artículo 8(1) de la Convención Americana.

La Comisión se basó en jurisprudencia de la Corte Interamericana, la cual ha interpretado que:

En un Estado democrático de Derecho la jurisdicción penal militar ha de tener un alcance restrictivo y excepcional y estar encaminada a la protección de intereses jurídicos especiales, vinculados con la función que la ley asigna a las fuerzas militares. Así, debe estar excluido del ámbito de la jurisdicción militar el juzgamiento de civiles y sólo debe juzgar a militares por la comisión de delitos o faltas que por su propia naturaleza atenten contra bienes jurídicos propios del orden militar.

Es obvio que los abusos cometidos por los militares contra las cuatro hermanas tzeltales no pueden de manera alguna considerarse hechos que afecten bienes jurídicos vinculados al orden militar. Tampoco se trata este caso de excesos cometidos mientras los militares cumplían con las funciones legítimas que les encomienda la legislación mexicana pues, fue una cadena de hechos violatorios que se inició con la detención arbitraria de las cuatro mujeres.

A casi una década de emitido el informe de fondo, el Estado mexicano ha incumplido con ambas recomendaciones de la CIDH. Por un lado, se ha negado a trasladar la investigación a la justicia ordinaria para que se continúe con la investigación y, cuestionando los fuertes testimonios y la versión de los hechos del informe de la Comisión, se ha negado a reparar a las víctimas por considerar que no fueron violadas, supeditando dicha reparación a la investigación de los hechos, aun cuando ésta se encuentra en un fuero carente de independencia e imparcialidad.

Desde julio de 2001, se han celebrado múltiples reuniones de trabajo entre las partes, tanto en el marco de los periodos de sesiones ordinarios de la Comisión Interamericana [4], como a nivel interno, como parte de las gestiones realizadas para impulsar el cumplimiento de las recomendaciones de la CIDH [5]. El incumplimiento por parte del Estado mexicano es manifiesto. La discusión sobre la reparación del daño ha quedado totalmente relegada por parte de las autoridades mexicanas, quienes han señalado en múltiples ocasiones que “no se otorgarían las reparaciones debidas hasta en tanto no finalicen las investigaciones ya que sólo así el Estado podría ejercer la acción de repetición en contra de los agentes responsables de las violaciones de derechos humanos sufridas por las víctimas” [6]. Bajo ese discurso el Estado mexicano ha condicionado la reparación del daño a los resultados que arroje la investigación dentro del fuero militar, y ha puesto en duda si las víctimas fueron o no violadas sexualmente por agentes del Estado, en total desconocimiento del informe de fondo de la CIDH [7].

Lo que sucedió a las hermanas González en Chiapas y la repetición crónica de esta situación en diversas comunidades indígenas en México, como en el caso de

las indígenas tlapanecas, Inés Fernández y Valentina Rosendo, también violadas por militares en Guerrero en 2002, demuestra la falta de compromiso del estado mexicano con la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de las Naciones Unidas, la cual señala la obligación de los Estados de tomar las medidas necesarias para asegurar que las mujeres y niños indígenas gocen de completa protección y garantías en contra de toda forma de violencia y discriminación[8], y prohíbe que los territorios de los pueblos indígenas sean utilizados para actividades militares sin consulta previa[9]. Observamos que el patrón de comportamiento del gobierno mexicano hacia los pueblos indígenas es cada vez más alarmante. El ejército mexicano continúa desplegando contingentes en territorios indígenas en Chiapas y Guerrero, y ahora en otras entidades, mientras que los casos de mujeres indígenas abusadas por elementos del ejército mexicano siguen sin resolverse.

La Comisión Interamericana estableció la responsabilidad del Estado mexicano por la detención arbitraria y la violación sexual como una forma de tortura cometida por militares en perjuicio de las Hermanas González. Y declaró que el Estado había faltado a su obligación general de respetar y garantizar los derechos (artículo 1.1 de la Convención Americana de Derechos Humanos CADH) por la violación de los derechos a la integridad personal (artículo 5), a la protección de la honra y de la dignidad (artículo 11), a la libertad personal (artículo 7), a las garantías judiciales y a la protección judicial efectiva (artículos 8 y 25); y en el caso de Celia González, quien tenía 16 años de edad al momento de los hechos, por la violación de los derechos de la niñez(artículo 19. Asimismo como de las obligaciones del Estado mexicano establecidas en el artículo 8 de la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura.

Sobre el derecho a la libertad personal, la CIDH concluyó que los hechos del expediente demuestran que las cuatro mujeres fueron privadas de su libertad sin expresión de causa, sin que mediara orden de autoridad competente, lo cual constituye una abierta violación de las garantías establecidas en la Convención Americana.

Con relación a los derechos a la integridad personal y a la protección de la honra y de la dignidad, la CIDH señaló que, con base en el informe médico no controvertido debidamente por el Estado y en los demás elementos de prueba disponibles, Ana, Beatriz y Celia González Pérez fueron sometidas a un interrogatorio ilegal, en medio de abusos físicos que incluyeron la violación sexual de las tres hermanas y que en el contexto en que sucedieron tales hechos conduce igualmente a la conclusión de que fueron cometidos con el fin de amedrentar a las tres mujeres por sus presuntos vínculos con el EZLN, por lo que considera que los abusos contra la integridad física, psíquica y moral de las tres hermanas tzeltales cometidos por los agentes del Estado mexicano constituyen tortura y una violación de la vida privada de las cuatro mujeres y de su familia y un ataque ilegal a su honra o reputación, que las llevó a huir de su comunidad en medio del temor, la vergüenza y humillación.

La CIDH reconoció la violación a los derechos a las garantías judiciales y a la protección judicial efectiva (artículos 8 y 25 de la CADH) en la investigación de los hechos de tortura (artículos 6 y 8 de la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura), ya que el caso se encuentra en la total impunidad debido a que el Estado mexicano no ha cumplido con su deber de juzgar y sancionar a los responsables por la privación de libertad y violación del derecho a la integridad personal de las integrantes de la familia González Pérez, ni ha reparado el daño causado por tales violaciones; por el contrario, la investigación se trasladó a la jurisdicción militar, claramente incompetente en razón de la materia y carente de la imparcialidad necesaria para establecer los hechos conforme al debido proceso.

Finalmente, la CIDH determinó que el Estado mexicano tiene responsabilidad internacional por la violación del artículo 19 de la Convención Americana en perjuicio de Celia González Pérez, en concordancia con la obligación general de respetar y garantizar los derechos, prevista en el artículo 1(1) de dicho instrumento internacional, debido a que Celia tenía 16 años en el momento en que se perpetraron los hechos.

Mientras no se haga justicia y las hermanas González no hayan recibido las reparaciones correspondientes, el Estado mexicano permanece incumpliendo su compromiso en relación a la protección de los derechos humanos establecidos en los tratados internacionales que ha ratificado.

ANEXO 2



II.- DESARROLLO:

¿QUÉ ES? { El sociodrama es una actuación, en la que utilizamos gestos, acciones y palabras.

En el sociodrama representamos algún hecho o situación de nuestra vida real, que después vamos a analizar.

NO se necesita: →



ENTONCES ¿CÓMO LO HACEMOS?



Primer paso:

Escogemos un tema. Debemos tener muy claro cual es el tema que vamos a presentar, y por qué lo vamos a hacer en ese momento.

Analisis General 2.1

Segundo paso



Conversamos sobre el tema: Los compañeros que vamos a hacer el sociodrama dialogamos un rato sobre lo que conocemos del tema, cómo lo vivimos, cómo lo entendemos.



Primer Paso:
HACEMOS LA HISTORIA O ARGUMENTO

SOCIODRAMA
 1.- TEMA
 2.- CONVERSACION
 3.- ARGUMENTO

EN ESTE PASO ORDENAMOS TODOS LOS HECHOS Y SITUACIONES QUE HEMOS DICHO

1.- PARA VER COMO VAMOS A ACTUAR (EN QUE ORDEN VAN A IR LOS DISTINTOS HECHOS)

2.- PARA DEFINIR LOS PERSONAJES DE LA HISTORIA

3.- PARA VER A QUIEN LE TOCA REPRESENTAR CADA PERSONAJE

4.- PARA VER EN QUE MOMENTO TIENE QUE ACTUAR CADA UNO

YO QUIERO SER EL TONENCITO

UNOS PAPAS PREOCUPADOS PORQUE SU HIJITA ESTA ENFERMA...

¡WAAA!

PARECE QUE TIENE DIARREA MARTAA!

SI ES QUE SE TOMO EL AGUA SIN HERVIR. VAMONOS A VER AL MEDICO

EL DOCTOR NO ESTA. VUELVE EN TRES HORAS

¡NO PUEDE SER!

CENTRO DE SALUD

EN LA CASA, ESPERANDO QUE LLEGUE EL DOCTOR, CONVERSAN CON OTROS VECINOS EL PROBLEMA

MI HIJO TAMBIEN SE LA PASA ENFERMO DE DIARREA

NO ME DIGA QUE NO SERA QUE ESTAN MAL ALIMENTADOS?

¡PSS! DESCUARITE EL AGUA CALIENTE ¡CUIDADO! EL PUPITO COME LO QUE PUEDE Y NO LO QUE DEBE

PERO ALGO HAY QUE HACER NO VAMOS A ESTAR SIEMPRE CON LA SIEMPRE LANCION!

UNA VEZ HECHA LA HISTORIA ES BUENO HACER UN PEQUEÑO ENSAYO Y YA ESTAMOS LISTOS PARA PRESENTAR EL SOCIODRAMA Y DISCUTIR EL TEMA QUE QUEREMOS

ANEXO 3

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS³

Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948

Preámbulo

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad; y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias,

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión,

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones,

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad,

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y

³ Cfr. En http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso,

La Asamblea General

Proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónoma o sometida a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

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

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

ANEXO 4

POEMA DIGNIDAD HUMANA⁴ (Martha Urquizo)

Dignidad humana, olvidada, misteriosa, no valorada, que se ha dejado en el pasado.

Seres humanos sin este donpreciado, no valéis nada, ella les da fuerzas para vivir en paz consigo mismos.

Dignidad humana que conlleva a la libertad absoluta, a vivir sin miedos, sin frustraciones, sin temores al mañana cercano y al hoy vivido.

Valor indispensable para quererse a sí mismo, ser integro con uno mismo para luego amar y ser amado.

Dignidad humana, fuerza de vida que conlleva al espíritu a cimas altas, a vuelos rápidos y veloces hasta el infinito orbe, inundándonos de respeto y valores morales que no nos abandonarán jamás en todo nuestro existir.

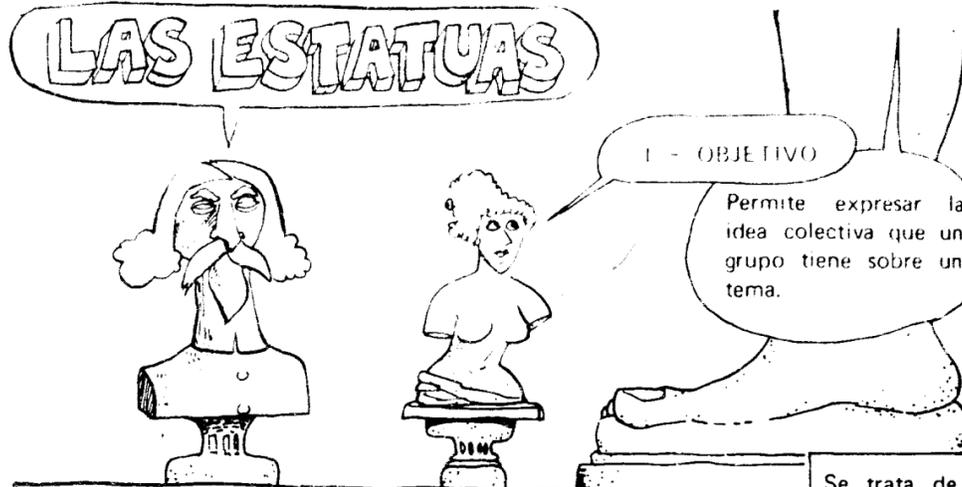
Dignidad humana, sin ella, eres una piltrafa pobre y desgraciada que vives sin virtudes ya que éstas te han abandonado, la felicidad no te encontrará y el amor esperado pasará por tu lado sin verte ni sentirte, sin tocarte siquiera.

¡Qué infelicidad y dolor! Es feliz el que soñando muere, desgraciado el que muere sin soñar ya que en cada ser humano se encuentra un corazón sensible y solitario.

El respeto a uno mismo es tan necesario para vivir ya que es el poema de amor de nuestra dignidad sin la cual nuestra existencia no tiene razón de ser. El que vive sin dignidad humana no tiene autoestima ni amor propio.

¡Vive con libertad absoluta! ¡Siente tu bienestar! ¡Se firme e independiente con vigor y así podrás escribir cartas y poemas de amor auténticas y sentidas y amarás y serás amado! ¡Sé honrado!, respétate a ti mismo, digno y lucha para serlo ya que es una calidad imponderable, inestimable, para ser feliz.

⁴ Cfr. En <http://miversoesuncanto.blogspot.mx/2011/11/dignidad-humana.html>



Se trata de poner a un grupo de compañeros en determinadas posiciones, para que nos transmitan un mensaje. Esta técnica se caracteriza porque todos los asistentes participan en su elaboración.

¿QUE CÓMO LO HACEMOS?



A diferencia de las técnicas anteriores, las estatuas no necesitan de ninguna preparación anterior. Lo único que se necesita es tener elegido el tema.

Generalmente los temas que vamos a representar no se basan en hechos y situaciones concretas sino más bien en **ideas** que tenemos (conceptos) o en la forma como entendemos temas más generales.

Ejem	La religión	La justicia
	La democracia	El sindicalismo



Igual que en las anteriores técnicas, podemos usarlo:

- 1.- Como diagnóstico, para iniciar el estudio de un tema.
- 2.- Para ver una parte de un tema.
- 3.- Para ver qué entendimos de un tema, al finalizar su estudio.

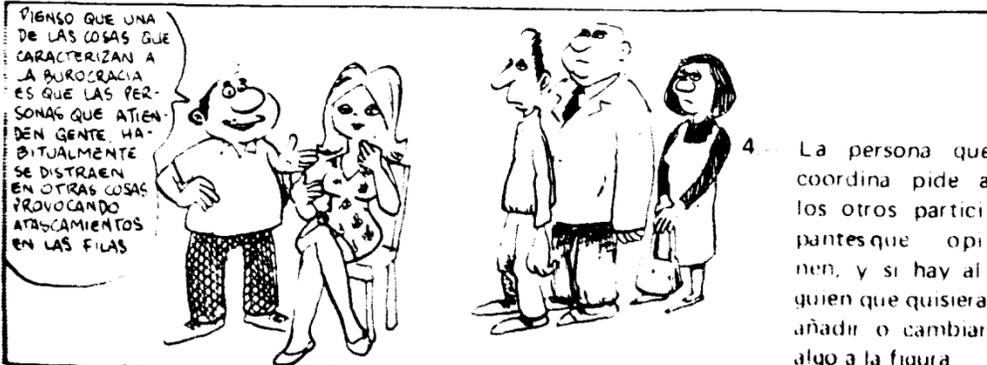
VEAMOS UN EJEMPLO :

1.- SE ESCOGE EL TEMA DE LA BUROCRACIA

2.- EL COORDINADOR PIDE A ALGUN COMPAÑERO QUE PONGA EN ESTADUAS SU IDEA DE LA BUROCRACIA



- 3.- El compañero llama a algunos del grupo (los que necesita) y los coloca en las posiciones que él crea representan mejor su idea de la Burocracia, y explica por qué los puso así.



- 4.- La persona que coordina pide a los otros participantes que opinen, y si hay al quien que quisiera añadir o cambiar algo a la figura

5. Sale otro compañero que agrega otras estatuas y explica por qué las añadió.



9. - Un compañero sale y cambia algunos gestos y posiciones de las estatuas, explicando por qué.



10.- Y ASI SE SIGUE HASTA QUE AL FINAL TODOS ESTAN DE ACUERDO CON LA IDEA DE LA BUROCRACIA QUE ESTA EXPRESADA EN LAS ESTATUAS



11. Se inicia entonces la discusión, igual que en las otras técnicas, analizando cómo fue que se empezó, y por qué estuvieron de acuerdo o no con los cambios que se hacían. También se analiza por qué todos estuvieron de acuerdo con la figura final y qué significa esta idea en la vida cotidiana del grupo.

Como vimos en el ejemplo, se pueden hacer distintos tipos de cambios a las figuras que se van formando:

<p>* CAMBIOS DE POSICION DE LAS ESTATUAS</p>	<p>* CAMBIOS QUE ANADEN NUEVAS ESTATUAS</p>	<p>* CAMBIOS DE GESTOS EN LAS ESTATUAS</p>
--	---	--

La figura final es hecha por el trabajo colectivo de todos

Puede utilizarse la figura final para elaborar luego algun afiche o dibujo que se pueda usar despues



REFERENCIAS

- Aquino, M. C. (2013) “*Los derechos humanos. ¿Qué piensan los estudiantes de secundaria?: Un estudio con alumnos de tercer grado*”. Ciudad de México: UPN, Tesis Maestría.
- Alba, M. A. (1999) *la Educación para la Paz y los Derechos Humanos como una propuesta para educar en valores*. En G. Papadimitriou (Comp.), *Programa de educación en valores de la paz y los derechos humanos*. México: AMNU-ILCE.
- Alves, M. L. (1990). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.
- Amnistía Internacional (2015). *Informe 2014/15 La situación de los derechos humanos en el mundo*. Madrid, España. Recuperado el 20 de mayo de 2016 de: http://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/recursos/5/1424877342_pol1000012015spanish.pdf
- Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: MAGISTERIO DEL RIO DE LA PLATA.
- Barba J. B. (1997). *Los derechos humanos. En educación para los derechos humanos. Los derechos humanos como educación valoral*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bonifacio, R. (2016). *Los derechos humanos en la educación primaria. Un proceso dialógico-reflexivo para la resignificación de los docentes*. Ciudad de México: UPN Tesis Maestría.
- Bertely, M. (2009). *Innovación curricular en dos organizaciones indígenas de Chiapas. En cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación*. México: SEP.
- Camps, V. (1989). *El descubrimiento de los Derechos Humanos*. En J. Muguerza et al. *El fundamento de los derechos humanos*. Madrid, España: DEBATE.

- Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid, España: Morata.
- Cascón, P. (s/f). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona, España. UAB.
- Cámara de Diputados (1917) *Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos*. Recuperado el 15 de marzo de 2017 de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf
- Cámara de Diputados (1993). *Ley General de Educación*. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_220317.pdf
- Conde, F. S. Gutiérrez, E. J. L. y Chávez, R. M. C. y Florescano, E. (2015). *Cartilla ciudadana*. México: FCE, Fundación Pueblo Hacia Arriba.
- Conferencia Internacional de Educación de Adultos (1997). *La declaración Hamburgo*. Recuperado el 15 de mayo de 2016 de: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5spa.pdf>
- Conferencia Internacional de Educación de Adultos. (2010). *Informe final*. Recuperado de: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIE/confintea/pdf/News/confinteavi_final_report_spanish_online.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado en Centro de Información de Naciones Unidas 15 de mayo de 2016 de <http://www.cinu.mx/onu/documentos/declaracion-universal-de-los-d/>
- Delors, J. (Coord.)(1996). Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, España: Santillana-UNESCO. pp. 96-109.
- Díaz-Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Díaz-Barriga, Á. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 17 N°. 3, pp. 12-33
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Habermas, J. (2010). *El concepto de la dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos*. *Diánoia* LV (64), pp. 3-25.
- Herrero, S. (2003). Reseña de "Educación para la paz. Su teoría y su práctica" de Jares, X. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 10, núm. 33 septiembre-diciembre pp. 285-298. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503313>
- Kohlberg, L. (1979) El desarrollo del juicio moral. En: R. Hersh, J. Reimer & D. Paolitto. *EL crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid, España: NARCEA. 2da edición.
- Landeros, L. y Chávez, R. C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE.
- Latapí, P., y Chávez, R. C. (2003). El debate sobre los valores en la escuela mexicana. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, Díaz I. C. (2008). *Educación en derechos humanos: un camino de paz*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Magendzo, A. (s/f). *Diseño problematizador*. Recuperado el 15 de mayo de 2016 de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24460.pdf>
- Magendzo, A. (1998). La educación en derechos humanos: reflexiones y retos para enfrentar un Nuevo siglo. En UNESCO, *proyecto de educación principal en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 25 de enero de 2016 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001147/114723s.pdf#nameddest=114725>
- Magendzo, A. (2005). *Educación en derechos humanos*. Colombia: Magisterio.

- Maya, A. (1996). *El taller educativo*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Mestré, J. V. (2007). *Los derechos humanos*. Barcelona, España: UOC.
- Molina, A. y Heredia, E. (Coords). (2013). Educación y valores en el ámbito de la Formación Ciudadana y Derechos Humanos. En T. Yurén y A. Hirsch, *La investigación en México en el campo Educación y Valores. Estado del conocimiento de la década de 2002-2011*: COMIE-ANUIES. pp. 142-187.
- Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de Naciones Unidas. (2006). *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. Nueva York y Ginebra: NACIONES UNIDAS.
- Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de Naciones Unidas. (2012). *Indicadores de derechos humanos, guía para la aplicación y medición*. Ginebra, Suiza: NACIONES UNIDAS. Recuperado el 15 de agosto de 2016 de:
http://www.ohchr.org/Documents/Publications/Human_rights_indicators_sp.pdf
- Organización de Naciones Unidas (1978). *Declaración sobre la preparación de las sociedades para vivir en paz*. Recuperado el 25 de mayo de 2016 de: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/33/73&Lang=S>
- Organización de las Naciones Unidas. (2005). *Documento final de la Cumbre Mundial*. Recuperado el 15 de agosto 2016 de <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/487/63/PDF/N0548763.pdf?OpenElement>
- Pasillas, M. A. (2009). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas. En H. Fernández, O. Pelayo, S. Ubaldo (Coords.). *Pedagogías y prácticas educativas*. México: UPN, pp. 11-46.
- Pérez Luño, A. E. (1989). Sobre los valores fundamentales de los derechos humanos En J. Murguena et al. *El fundamento de los derechos humanos*. Madrid, España: DEBATE.

- Peña, L. B. (s/f). *Notas sobre que es un taller educativo*. Recuperado el 19 de mayo de: <http://www.neuroharte.com/multimedia/documentos/Taller%20Educativo.pdf>
- Poveda, L. Chávez, R. C. y Landeros, L. (2012). *Ética y valores I*. México: SM
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Plan y programas de educación básica para personas jóvenes y adultas*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Los centros de educación extraescolar ¿Cuál es nuestro origen?* Consultado 12/02/2016 en http://www2.sepdf.gob.mx/cedex/galeria/nuestro_origen.jsp
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa sectorial de educación 2013-2018*. Recuperado 20 de noviembre de 2015 de: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#VI90Q9lRLMx
- Secretaría de Gobernación (2012). *Encuesta nacional sobre cultura política y prácticas ciudadanas*. Recuperado el 15 de mayo de: http://www.encup.gob.mx/es/Encup/Principales_resultados_2012
- Secretaría de Gobernación (2014). *Programa Nacional de Derechos Humanos*. Recuperado el 20 de enero de 2017 de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343071&fecha=30/04/2014
- Serrano, J. A. (2009.) *Innovar a partir de la reflexión de la práctica educativa. En cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación*. México: SEP.
- Schmelkes, S. (1997). Cinco premisas sobre la educación en valores. En G. Papadimitriou (Comp.), *Programa de educación en valores de la paz y los derechos humanos*. México: AMNU-ILCE. pp. 157-167.
- Tuvilla, J. (1998). *Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global*. España: DESCLÉE DE BROUWER.

- Touriñan, J. M. (2011). *Intervención educativa, intervención pedagógica, y educación: la mirada pedagógica*. Universidad de Santiago de Compostela.
- UNESCO (1983). El enfoque socioafectivo. En *la educación para la cooperación internacional y la paz en escuelas primarias*. París: Imprimeries, Réunion, Lasaunes, pp. 100-125.
- UNESCO (1995). *Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*. Recuperado el 15 de junio de 2016 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001128/112874sb.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional. (1999). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía*. Ciudad de México: UPN.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Instructivo de Titulación para la Licenciatura en Pedagogía*. Ciudad de México: UPN.