

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

---



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**“La intervención de los Derechos Humanos en la práctica docente, en  
maestros del Estado de México, una interpretación hermenéutica”**

Tesis que para obtener el Grado de  
**Maestra en Desarrollo Educativo**  
Presenta

Beatriz Magdalena Del Callejo Ramos

Director de Tesis  
Dr. Jorge Tirzo Gómez

Ciudad de México

abril 2019

Para Sofía Maitri y Giovanni

Agradezco a mi madre, familiares y amigos.

Agradezco a los maestros que participaron en las entrevistas.

Gracias al Dr. Jorge Tirzo, y a los académicos de la línea de Hermenéutica y multiculturalidad, así como al personal administrativo de la misma línea, por su apoyo durante este trayecto académico.

*<<El ser humano es un ente que constantemente  
debe interpretarse y explicarse su mundo y a sí mismo>>*

*Martín Heidegger*

# Índice

Introducción.....	1
<b>1. Los Derechos Humanos en la escuela primaria</b>	
1.1. Los Derechos Humanos y su ambivalencia.....	7
1.2 El ejercicio de los Derechos Humanos.....	13
1.3 Interpretación de los Derechos Humanos en la escuela.....	23
1.3.1 Metodología .....	25
<b>2. Los derechos humanos en dos comunidades de Chalco, Estado de México.</b>	
2.1 La comunidad de San Mateo Tezoquipan Miraflores .....	40
2.1.1 El entorno escolar de San Mateo Tezoquipan Miraflores .....	43
2.2 La comunidad de Santa María Huexoculco.....	48
2.2.1 El entorno escolar de Santa María Huexoculco .....	51
2.3 Implementación de los Derechos Humanos en el Sistema Educativo Mexicano.....	54
<b>3. Historia y desarrollo de los Derechos Humanos</b>	
3.1 Surgimiento de los Derechos Humanos.....	67
3.2 Derechos de primera generación .....	69
3.3 Los Derechos humanos en las sociedades modernas .....	72
3.4 Perspectiva de los derechos desde Hannah Arendt.....	79
<b>4. Derechos Humanos, Interculturalidad e identidad narrativa</b>	
4.1 Los Derechos Humanos como efecto de la Interculturalidad .....	87
4.2 Identidad narrativa en los docentes .....	93
4.3 Narraciones docentes.....	98
Conclusiones.....	105
Referencias.....	111
Anexos.....	122

## Introducción

La presente investigación aborda el tema de los Derechos Humanos (DH); abreviados de ésta manera en los subsecuente, y su vinculación con la escuela, en particular, con la práctica docente; en donde por 'derechos' se entenderá: como aquellas condiciones que le permiten a la persona tener una vida digna. Desde un punto de vista más crítico, los Derechos Humanos se han caracterizado por vincular las condiciones que permiten crear una relación entre la persona y la sociedad; a partir de este lazo, la escuela forma parte trascendental, donde los DH y la sociedad tienen un punto de encuentro. La escuela, entendida como un sistema social en donde existen conflictos, cohesiones e interacciones entre sus integrantes, es el lugar idóneo para no sólo transmitir los derechos, sino para ejercerlos, además de enseñarlos.

Una característica principal, que en la actualidad se presenta en cuanto a derechos se refiere, es que se entienden e interpretan de maneras distintas en los diferentes ámbitos de la sociedad, con ello se genera una problemática tanto en la sociedad como en el ámbito educativo, es decir, en la práctica docente, debido a que es una actividad en la que ocurren diferentes acontecimientos, en particular, la interacción maestro - alumno y es en este punto que se ha establecido últimamente a los DH, no sólo como el conjunto de normas que indican cómo debiera ser la condición humana, sino también que han sido interpretados como normas de conducta dentro del ámbito escolar.

Para entender esta problemática, fue necesario mencionar algunas de las que se consideran sus causas, entre ellas, la que se refieren a la forma en que se ha intentado interpretar a los DH, en los diversos contextos socioculturales, todo esto derivado de la constante transfiguración de la cultura y de la idea de cómo se presentan las formas culturales, mismas que se manifiestan y representan mediante aspectos simbólicos. Se comprende entonces que el esfuerzo por clarificar la relación

lenguaje (símbolo)-experiencia humana realidad llegue a ser parte fundamental de la tesis desde el pensamiento de Ricoeur.

En este punto, se interpreta como cultura: el proceso por el cual, no solamente se introducen hechos históricos que imprimen un sentido social en los comportamientos, tanto colectivos como individuales, sino que también es un proceso de constante creación y transformación, retomando el pensamiento de Bolívar Echeverría, cuando se refiere a la cultura como “el momento autocrítico de la reproducción que un grupo humano determinado, en una circunstancia histórica determinada, hace de su singularidad concreta. Es el momento dialéctico del cultivo de su identidad.” (Echeverría, 2001, p.187)

Por lo anterior, la finalidad de esta investigación es conocer la representación simbólica que tienen los DH en la práctica docente, cuestionando algunos aspectos tales como pensar que existan escuelas en las que no enseñen los DH; conocer qué piensan sobre el hecho de que, mientras se velan por los derechos humanos de los alumnos, se descuidan los de los docentes, así como conocer el alcance que tienen los DH en la práctica docente, además de conocer si existe cierta contradicción entre el discurso de los DH y su práctica en la escuela.

El desarrollo de esta investigación es de corte cualitativo, bajo la tradición hermenéutica, como proceso para interpretar la realidad, a partir de que la realidad es representada a partir de interpretaciones vivenciales o experienciales. Es decir, implícitas en nuestra relación con el mundo, por lo que la hermenéutica es la teoría que dota al significado (texto) de cierta distinción del lenguaje metafórico como realidad, otorgando condiciones que permitan una indagatoria profunda y reconstrucción de manera interpretativa los rasgos culturales de los docentes, y será, desde sus expresiones metafóricas o simbólicas, como se mencionó con anterioridad, el interés primordial es conocer lo que representan los derechos humanos en los docentes de educación básica, a partir de las vivencias personales.

Por lo que de manera preliminar, se indagó sobre cuáles eran los índices de quejas que existían en contra de los docentes y el tipo de denuncias que se hacían en

la escuela primaria, lo anterior se debe al elevado índice de acusaciones ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos por agresión escolar, violencia y abuso sexual por parte de los profesores hacia los alumnos, durante los últimos años ha, teniendo mayor índice el rubro de agresión escolar, tipificado por insultos, uso de palabras inadecuadas y golpes. Posteriormente se identificaron los Estados con mayor número de denuncias, entre los que se encontraban la Ciudad de México y el Estado de México, por lo que se seleccionó una escuela en la que se permitiera desarrollar la investigación mediante la recolección de las experiencias personales de los docentes.

En estos términos se ubicaron, en el Estado de México, dos comunidades del municipio de Chalco: Santa María Huexoculco y San Mateo Tezoquipan, llevando a cabo observaciones y registro de entrevistas no estructuradas. Se llevaron a cabo 8 entrevistas no estructuradas a los docentes, en donde se exponen las experiencias que han tenido en la práctica, a partir de la siguiente pregunta de investigación ¿Qué piensan los maestros del alto índice de denuncias que realizan los padres de familia ante Derechos Humanos? Una vez recuperadas las experiencias, surgieron de la revisión profunda de las narraciones y están relacionadas con las opiniones de los docentes, teniendo tres conceptos de interpretación que están fuertemente ligados al concepto de derechos, que fueron: a) la injusticia del derecho; b) juicio a la docencia; así como c) el uso de los derechos culturales (como relación intercultural).

Es durante todo el trabajo que se vinculan estas nociones con las narraciones de las experiencias docentes, mismas que se establecen desde la hermenéutica filosófica a través de la teoría narrativa de Paul Ricoeur. Una vez concluida la investigación, se estructura la presente tesis, de la siguiente manera:

Capítulo 1. Los Derechos Humanos en la escuela primaria, en esta parte se describe no sólo la relevancia que han tenido en los últimos años los DH en materia educativa, exponiendo narraciones docentes que se han visto involucrados en algún tipo de demanda, exponiendo el motivo de su posible interpretación errónea, de ahí la idea de que son ambivalentes. Así como una descripción breve de cómo el Sistema Educativo Mexicano fue integrándolos en los planes y programas de todo el país.

En el Capítulo 2. Los Derechos Humanos en dos comunidades de Chalco, se explican las principales características de las comunidades San Mateo Tezoquipan y Santa María Huexoculco, que pertenecen al municipio de Chalco en el Estado de México, en donde se describen las características históricas de las localidades, así como el índice geográfico poblacional que permitió identificar el motivo por el cual tienen ciertas particularidades, por ejemplo, que en San Mateo, existe muy poca población y debido a que es paso de migrantes de los que vienen de Oaxaca o Chiapas con destino a la Ciudad de México o Puebla. Mientras que Santa María es conocida por la peculiar fuente de trabajo que tienen, conocida como las “*farderas*”. (Mujeres que acostumbran guardar debajo de sus faldas, mercancía que no pagan).

Las mujeres *farderas* son las que controlan el pueblo, así como la economía local, ejerciendo un matriarcado, son quienes se arreglan con los agentes policíacos, para no ser arrestadas, de hecho, dentro de la localidad. ser *fardera* otorga cierto estatus social e ingresos económicos superiores a lo común, debido a que este pueblo es considerado por el ayuntamiento de Chalco como el más marginado de los 14 pueblos del lugar, según EL Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, [CONEVAL] encargada de medir la pobreza en México y Evaluación de Programas y Políticas Públicas.

En el Capítulo 3. Historia y desarrollo de los Derechos Humanos, se particularizó la investigación sobre el surgimiento de los DH, en principio se reflexiona el auge al pacto social que después se le denominarán derechos de primera generación. Posteriormente se identifican las dos perspectivas principales de las que surgen los derechos del ciudadano, el iusnaturalismo y el iuspositivismo, retomando ideas de Rousseau y Kant, caracterizan las siguientes generaciones, e identifican no sólo a los autores, sino los hechos históricos que marcaron un punto de partida para la concreción de los derechos como los conocemos actualmente, tal como la Revolución Francesa y La Revolución de Octubre de 1917, la Primera Internacional, retomando además, ideas de autores como Marx y Bernstein.

En este panorama histórico, las Guerras Mundiales, específicamente la Segunda, origina la fundación de la Organización de la Naciones Unidas, con la finalidad de evitar que se repitan masacres como las vividas durante el Holocausto. De manera que se retoman las ideas de Hannah Arendt (1958, 1961, 1970 y 1993), con conceptos referentes a la dignidad humana, política, banalidad del mal, todos ellos que se explican, y dejan al descubierto la ambivalencia que pueden llegar a tener los DH, y a partir de dicha ambivalencia es que se incorpora la idea de Estado de excepción del filósofo italiano Giorgio Agamben, quien a partir de este concepto, ayuda a fundamentar, de manera precisa, la existencia de este estado de excepción en los derechos, sobre todo cuando es el mismo Estado quien trasgrede los derechos de la sociedad civil. En este mismo capítulo se describen bases teóricas por las que surgieron los DH, así como las diferentes etapas que ha tenido.

En el último Capítulo 4 Derechos Humanos, Interculturalidad e identidad narrativa, da cuenta de la relación que existe entre la interculturalidad y los derechos humanos, al señalar cómo es que los DH, se han ido adaptando a las culturas, de modo que se expone la idea de que la interculturalidad dotara de sentido a los derechos, al explicar la manera en el que se vincula la sociedad y la cultura para crear representaciones simbólicas con especial atención en la representación de los derechos y lo que simboliza, generar una identidad, con el fin de formar un ciudadano que se comprenda a sí mismo, a través del otro. Puntualizando la importancia de crear una identidad del sujeto a través de los vínculos ontológicos y culturales.

De manera que una investigación de esta naturaleza, será útil en la educación, debido a que quienes trabajan en las escuelas como docentes o directores, buscan constantemente nuevas soluciones a los problemas concretos que aquejan su profesión, y pareciera que últimamente, las investigaciones educativas se han enfocado al desarrollo y difusión de modelos educativos, nuevas estrategias de enseñanza – aprendizaje, dejando a veces de lado la figura del docente como tal, su pensar, su sentir, su vivir.

En la actualidad, la desvalorización de la profesión docente ha ido en aumento, paradójicamente en México ha sido el mismo gobierno quien se ha encargado de ponerlo en esa situación. Pareciera que para el gobierno sólo las actividades de corte intelectual son las que tienen valor. Esta investigación pretende contribuir a la revalorización de la figura docente, su trabajo, en el cual no se ponga en entredicho su decir y el trabajo que realiza con los niños y con la sociedad.

## **1. Los Derechos Humanos en la escuela primaria**

En este capítulo se retoma la idea de la relevancia que han tenido en los últimos años los Derechos Humanos (DH) en materia educativa, vistos desde lo que se denomina en la actualidad como DH de tercera generación, que aunado a los planes y programas educativos intervienen de manera puntual en la labor docente, pero al mismo tiempo, pareciera que dada su extensión, refiriéndose a la amplitud de los derechos, y que cada día surgen más para combatir la desigualdad, tienden a ser mal interpretados, es que se mencione que son ambivalentes.

Cada individuo al nacer, es beneficiado obligatoriamente, con derechos, sin embargo, cada quien los interpreta de diferente manera, por lo que toda vez que se ejercen en las escuelas, pareciera que son los docentes quienes eventualmente vulneran algún derecho, sin tomar en cuenta que los derechos del docente se puedan ver quebrantados, por ello es que en el presente documento se presentan las experiencias de docentes, en las que los derechos han jugado un papel fundamental para enjuiciar su práctica docente, como resultado hay denuncias ante las autoridades competentes, cambios de escuela y hasta bajas del servicio profesional docente. El presente capítulo concluye con la interpretación del discurso sobre los Derechos Humanos, con base a la consulta de los postulados de diferentes autores y expertos en la materia, respecto de los DH, comparado con lo que realmente sucede en las aulas. Por último, se lleva a cabo una breve descripción de cómo es que el Sistema Educativo Mexicano fue integrándolos en los planes y programas de todo el país.

### **1.1. Los derechos humanos y su ambivalencia**

En la actualidad, México se encuentra en el contexto de la globalización y, por ende, desde hace tiempo en una constante transición en sus políticas públicas, y es dentro de este contexto globalizado, donde a decir de (Caride y Nunes, 2009, p. 73). “las sociedades se muestran cada vez más plurales y multiculturales, exigiendo respetar la diversidad a través de nuevos diálogos intra e interculturales”

Por lo que los Derechos Humanos se convierten en la institución que vela por las condiciones de vida de sus ciudadanos y la dignidad humana, legitimando las acciones del Estado hacia la propia ciudadanía; sin embargo, es necesario reflexionar sobre la función que realmente tiene dentro del país el concepto de Derechos Humanos, en adelante abreviándolo como DH, mismos que parecieran tener la condición de ser ambivalentes<sup>1</sup> concibiendo el término como algo que presenta dos interpretaciones o dos valores. La primera referencia contemporánea a la enseñanza de los DH, la encontramos en la propia *Carta de las Naciones Unidas* de 1945 y, más concretamente, en la *Declaración Universal de Derechos Humanos* de 1948

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. (p.2)

Dicho lo anterior es preciso que el término ambivalencia se entienda, desde un enfoque psicológico, a partir de que es: “la condición de lo que se presenta a la existencia simultánea de actitudes y sentimientos contradictorios” (Ander Egg, 2016, p. 20) como lo puede ser el sentimiento de amparo y asistencia que brinda la idea de que exista una institución que protege nuestros derechos como ciudadanos y al mismo tiempo éstos generan angustia y reprobación cuando se vuelcan en contra de uno; en este caso en los docentes, genera un sentido intersubjetivo al concepto de los DH.

Esta polisemia tiene que ser entendida desde el acto hermenéutico, “pues sólo donde hay múltiples sentidos es posible la generación de múltiples interpretaciones” (Álvarez, 2001, p. 157) Por otra parte, conocer los DH en la actualidad contribuirá a identificar el motivo por el cual esta investigación sugiere que son ambivalentes.

El primer punto tiene que ver con los diferentes momentos por los que han atravesado a lo largo de su existencia, mismos que más adelante se retomarán, y, por consiguiente, es importante revisar el discurso que traen consigo los DH. De modo que,

---

<sup>1</sup> Adj. Que presenta dos interpretaciones o dos valores, frecuentemente opuestos. Marqués. (2016). *Diccionario de la Real Academia Española* (23ª ed.). Madrid, España: Espasa. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=2HujKTj>

se retoma la conceptualización de la tercera generación, misma que llegó a complementar las generaciones anteriores, intentando cambiar la idea de “un bien individualista por la idea de un bien solidario, dotando a la ciudadanía de aspiraciones globales en común, al implementar cada vez más el concepto de unos derechos de carácter colectivo, mismos que a su vez pueden verse afectados o beneficiados todos los involucrados” ( Enríquez, Muñoz de Baena, Otero, Santos, Pérez, Ferrari, 2014, p. 161) según la interpretación que se le den.

Ejemplo de lo anterior, es lo que sucede en las escuelas primarias del país, en donde se concibe una dinámica escolar preestablecida desde hace tiempo, en donde pareciera que el docente es el único encargado de preservar los DH de los alumnos en el aula, aunado a que los alumnos de educación básica son menores de edad, siendo la edad un factor importante, puesto que en la Constitución del país, este factor los sitúa como población vulnerable, por ende, esto incrementa la atención hacia la práctica docente, como si durante el proceso de enseñanza- aprendizaje el alumno se enfrentara cada día a una situación donde se ven vulnerados sus derechos.

Pero esta idea se ha visto reforzada en los últimos 10 años, porque el objetivo de los DH en las sociedades modernas dista mucho de la primera Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, los DH en la actualidad no sólo tienen una dimensión moral sino también política y antes de esto tenían un carácter más individualista. Es por ello, que defender estos derechos se ha convertido en tarea de todos y no sólo del Estado de ahí que:

Los derechos de tercera generación afectan de manera especial a la educación, la convivencia, la diversidad y la solidaridad, esto es, se desvanece la idea de territorialidad de los derechos sociales. Por eso, cuando apelamos a ellos, ya no hablamos solamente de derechos que requieren subsidio por parte del Estado, sino de derechos que reclaman la cooperación positiva de los Estados y la sociedad civil. (Enríquez, et.al; 2014, p. 161)

Conceptos como el derecho a la paz, calidad de vida, desarrollo y autodeterminación de los pueblos, auto sustentabilidad, derecho a las nuevas tecnologías, etc., denominados “Derechos de solidaridad”, también llamados “Derechos de los pueblos” han sido implementados con la idea de que se conceptualicen de manera colectiva y no individualista.

De manera que para profundizar se puede decir que, para la protección de los bienes comunitarios, los derechos de la tercera generación pueden enumerarse así:

1. El derecho de un orden internacional apto para los Derechos Humanos.
2. El derecho a la libre determinación de los pueblos y a la libre disposición de sus riquezas y recursos naturales.
3. El derecho de la minorías étnicas, religiosas o lingüísticas a su cultura, a su religión y a su lengua.
4. El derecho de los trabajadores emigrantes a trabajar a otros países bajo condiciones dignas y justas.
5. El derecho al medioambiente sano. (Enríquez, *et.al.*; 2014, p. 162)

Por lo que esta concepción se intenta incorporar a la sociedad actualmente, como se mencionó con anterioridad, en donde surge una larga trayectoria a partir de la misma Declaración Universal de los Derechos Humanos, documento que marca un hito en la historia de los DH y que fue elaborada por representantes de todas las regiones del mundo con diferentes antecedentes jurídicos y culturales, fue proclamada la Declaración, por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948, para generar una apropiación de los derechos a partir de la cultura.

Según la Organización de la Naciones Unidas (ONU, 2018) con el objetivo de tener:

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. (p. 1)

Por consiguiente, los DH, establecen su contenido y lo legitiman de manera social e institucionalmente, teniendo una dimensión jurídica, misma que parece ser la encargada de que las garantías de dichos derechos no se descuiden. Sin embargo, aquí surge desde un punto de vista subjetivo, la primera condición ambivalente de los derechos.

La ONU es la encargada de respaldar los DH a través de sus comisionados miembros de ésta, en el caso de México es la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2018) quien es la encargada por medio de los poderes supremos del

estado, el Ejecutivo, Legislativo y de manera jurídica que el ejercicio pleno de los DH se lleve a cabo, la CNDH menciona que:

Los Derechos Humanos son el conjunto de prerrogativas sustentadas en la dignidad humana, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona. Este conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, en nuestra Constitución Política, tratados internacionales y las leyes. (p.2)

Es por ello que al analizar de manera subjetiva la sociedad actual mexicana en el ámbito de DH, ha caído en lo que Agamben (2010) denomina “estado de excepción” término que sustenta la idea de que los DH tienden a percibirse como un concepto ambivalente, puesto que el estado de excepción es “el momento del derecho donde se suspende el derecho [...] o también, la forma legal de lo que no puede tener forma legal” (Agamben, 2010, p. 7)

Es decir, lo que sucede en nuestra sociedad hoy en día por mencionar algunos ejemplos, cuando la CNDH menciona sobre el derecho a la integridad y seguridad personal, es el Estado el primero en hacer caso omiso de la jurisdicción que poseen los propios derechos, y bajo esa lógica es que asesinatos, violaciones y desapariciones forzadas han quedado impunes, porque la jurisdicción que puedan tener los derechos en materia jurídica, dista mucho de lo que tiene por jurisdicción el poder judicial.

Agamben (2010) describe esto como “Un espacio vacío de derecho, una zona de anomia en la cual todas las determinaciones jurídicas son desactivadas” (p. 101) y entonces ya no hay declaración, ni derecho que proteja el derecho básico a la vida, a la libertad. Otro ejemplo es cuando la CNDH menciona que se tiene la Libertad de asociación, reunión y manifestación, menciona grosso modo que “se tiene la libertad de congregarse de manera pacífica para tomar parte de los asuntos políticos del país” CNDH (2018, p.3)

Sin embargo, la condición ambivalente que se plantea aquí, son las acciones de represión por parte del Estado en actividades como la matanza de los estudiantes del 68, el Halconazo de 1971, la matanza de Acteal en 1997, matanza de Aguas Blancas en 1995, y en este último sexenio masacres y desapariciones forzadas en el año de

2014 en Tlatlaya y en Ayotzinapa, respectivamente, todos crímenes de Estado, donde la CNDH sólo se limita a hacer recomendaciones. “La instauración del totalitarismo moderno se da a través del estado de excepción [...] que permite la eliminación física no sólo de los adversarios políticos, sino de categorías enteras de ciudadanos que por cualquier razón resultan no integrarse al sistema político.” (Agamben, 2010, p. 27)

Por último y no menos importante, para retomar el derecho que nos compete, es el derecho a la educación, que a su vez va de la mano con el derecho laboral de las personas encargadas de llevar a cabo tal labor docente. En todo este vaivén de conceptos, leyes y derechos como se mencionó con anterioridad, la educación forma parte fundamental para la transmisión y formación de tales derechos en la ciudadanía, sin embargo, en los últimos años se han llevado a cabo prácticas que en lugar de culminar con resultados favorables se ha terminado en demandas por acoso, abuso y malas prácticas docentes, de padres hacia docentes y viceversa, será que el carácter ambivalente propio de los derechos tiene que ver con esto.

Por lo que surgen las siguientes preguntas ¿Habría una escuela que no enseñe los DH?, ¿mientras se velan por los DH de los alumnos se descuidan los de los docentes? y, por último, ¿cuál es el valor de los DH en la práctica docente? De ahí que, al menos para la CNDH a través del Diario Oficial de la Federación (DOF, 2014), es quien ha observado la gravedad respecto al desarrollo del fenómeno relacionado con la violencia infantil en las escuelas, “de enero del 2000 a agosto del 2014, se han recibido en este organismo autónomo 1,997 quejas relacionadas con violencia sexual en centros educativos, mientras que entre 2008 al 2014 existieron 631 quejas por maltrato y abuso escolar”. (DOF, 2014) Sería importante identificar si estos casos fueron debidamente investigados o quedaron sólo como quejas y pudieron ser mal interpretados, esto en documento del DOF no se encuentra especificado.

Por ello, que el objetivo de este trabajo consiste en conocer la representación simbólica que tienen los derechos humanos en la práctica docente de educación primaria a partir de las narraciones de las experiencias que han tenido y de ser así, será que la representación simbólica de los DH en cada docente, se relaciona con la forma en la que llevan a cabo su práctica docente. De ahí que es importante resaltar

que cuando se habla del término de “ambivalencia” en ésta investigación tiene que ver con la idea de que algo pueda tener dos valores distintos o pueda interpretarse de dos maneras distintas, haciendo de lado la relación que pueda tener el término con la psicología.

## **1.2. El ejercicio de los Derechos Humanos**

Los derechos humanos están inmersos en los discursos políticos, agendas educativas, hasta en la constitución, pero diera la impresión que al mismo tiempo obstaculiza la práctica docente, a pesar de que la función de enseñar derechos humanos sea muy específica. Y entra a discusión si también tienen un papel ambivalente dentro del ámbito educativo.

Pues se sabe que, una educación en derechos humanos “integra valores, normas y hábitos, actitudes y comportamientos, que ayuden a combatir desde dentro la cultura hegemónica”. (Caride y Nunes, 2009, p. 93)

De ahí que se piense que el objetivo principal de la educación en DH, sea principalmente romper con la idea de que sólo existe una cultura hegemónica impuesta por los cánones y estereotipos establecidos por el Estado y dar paso a la diversidad que existe, y a su vez los pequeños adultos del mañana tengan las herramientas necesarias para llevar a cabo en su vida cotidiana una vida bajo el precepto de los DH, ardua labor la que tiene el docente entonces.

Sin embargo, habría que decir también que la implementación de estos temas es relativamente nueva, Como lo menciona Ponce (2013), “...la formación para la ciudadanía y el tema de los derechos humanos son, en el campo educativo relativamente nuevos, es hasta 1992-2001 cuando se comienzan a desarrollar apartados con la temática.” (p. 137) En México se tenía la aspiración de que al formular y ejecutar políticas con enfoque de derechos, podría originar la construcción de una nueva ciudadanía.

Y es durante esa década que “el Estado Mexicano recurre a la CNDH y al Instituto Federal Electoral para tender las labores educativas relacionadas con la formación cívica y la difusión de una *cultura* de derechos humanos”. (Bertussi, en: Ponce, 2013, p. 146) Es por ello que para llevar a cabo la enseñanza de los DH, es imprescindible que

Los derechos humanos se orientan a la construcción de una coexistencia social, es necesario no perder de vista que mantienen una relación estrecha con conceptos tales como ciudadano, Estado, democracia, organización social, política; conceptos claves también para la comprensión de la función de la escuela y de la docencia. (Caride *et al.*; 2009, p. 95)

Esto es posible a partir del proceso de socialización que tiene lugar dentro del aula, “utilizando el conocimiento público, el de la experiencia y de la reflexión de la comunidad” (Gimeno, 2008, p. 27) Sin embargo, pareciera que no es tan fácil llevar a cabo este intercambio cultural, y menos cuando se involucra el concepto de los DH, como veremos a continuación, en donde se presentan las narrativas docentes respecto de las complicaciones que pueden existir en este proceso entre maestro y alumno.

Donde a partir de esta información se podría pensar que los maestros están vulnerables a este tipo de imputaciones, que menciona con anterioridad el reporte de la CNDH, por lo que surge la interrogante, sobre; cómo se lleva a cabo cotidianamente la interacción maestro-alumno, sin que se confundan las acciones que realizan dentro del aula y se interprete como una violación a los derechos humanos, incluso cuando los docentes intenten delimitar reglas o conductas de manera que se quiere saber ¿qué piensan los docentes maestros del alto índice de denuncias que realizan los padres de familia ante DH?

Y para contestar esta pregunta es que la lógica investigativa utilizada para este trabajo es la hermenéutica, otorgándole sentido a las narraciones a través de la utilización de un proceso interpretativo de las experiencias y memorias docentes a partir de la hermenéutica de Paul Ricoeur. A partir de que el discurso narrativo es

la mediación entre el hombre y el mundo; dicho de otro modo, es aquello a través de lo que expresamos la realidad, aquello que nos permite

representárnosla, en una palabra, el lenguaje es, asimismo, una mediación entre un hombre y otro. (Ricoeur, 1999, p.48)

De manera que, será a través del discurso lo que permita dar cuenta de la realidad entendido la realidad educativa de manera intersubjetiva y permita una comprensión- explicación misma que va conformando la identidad docente. Hacerlo de ésta manera tiene como objetivo identificar “las maneras en que un individuo construye y da sentido a su vida en un momento determinado y en lo que dice esa vida sobre lo social, la comunidad o el grupo.” (Reséndiz, 2013, p. 128) De ahí que la entrevista tenía un formato de entrevista abierta, sin embargo se iniciaba la entrevista con la siguiente pregunta: ¿Considera que los derechos humanos intervienen en su práctica docente?

Por lo que las narraciones fueron documentadas en dos comunidades diferentes, la primera fue San Mateo Tezoquipan y la segunda Santa María Huexoculco, en escuelas diferentes, turno vespertino y matutino respectivamente, se llegó al acuerdo de conservar el anonimato de los docentes, por lo que se crearon unas claves para identificar a los docentes entrevistados, la cual consta de lo siguiente D10/E/FECHA; (D) es docente, número de entrevista/(E) de entrevista/ fecha en la que se llevó a cabo la entrevista. Dicho lo anterior a continuación se presenta la primera narración, donde el relator es un docente de la escuela primaria pública Sor Juana Inés de la Cruz del Estado de México ubicada en Santa María Huxoculco con 2 años de servicio.

*Entrevistador: ¿Considera que los derechos humanos intervienen en su práctica docente?*

*Docente: Si*

*Entrevistador: ¿Por qué?*

*Docente: Tuve una mala experiencia en mi otro turno, este, como le digo, como los padres de familia ya son muy jóvenes, tal vez, interpretan o mal interpretan esa forma de ver los derechos humanos, le voy a platicar toda la bueno, parte de lo que me pasó. Yo a la hora del recreo pasando por una jardinera estaban ahí los niños, una niña se acerca a mí, me pide ¡eh! cinco pesos, ¡eh! bueno no me pidió, sino que le habían dicho que otro niño le había quitado sus cinco pesos, y*

*yo pensé que eran mis alumnos los que le habían quitado los cinco pesos, pues yo amablemente le ofrecí, yo le di los cinco pesos, [toma hija, cómprate lo que te haga falta, no] y en ese trayecto al otro día, este llegaron los papás a reclamar, que por que yo le había dado cinco pesos, o sea, o se sentían ofendidos, o, que por que yo le había dado los cinco pesos a la niña, de alguna manera ellos sintieron que estaba violando los derechos de la niña, sí le digo algunos interpretan o malinterpretan a su manera, como son padres ya muy jóvenes, incluso querían ya acusarme de abuso ya hacía la niña. (D4/E/17112017)*

Lo expuesto arriba entretiene diferentes discursos, mismos que permiten mostrar de manera clara lo que se ha expuesto con anterioridad, a partir de que el docente hace mención y se aprecia que el ser padres de familia jóvenes influye en la concepción de las prácticas docentes, teniendo en este caso una mala interpretación de los DH y de lo sucedido, pero, ¿será que ésta falta de maduración influya para tener esta concepción? Considerando que los padres de familia son actores sociales significativos dentro de la comunidad educativa.

Si bien durante años pasados el esquema cultural era tener hijos a temprana edad, en la actualidad ya no es lo mismo, los cambios socioculturales y económico han influido en esto, así como la concepción que se tiene ahora del adolescente y las implicaciones de un embarazo adolescente. “La maternidad y paternidad adolescente ha ido adquiriendo nuevos matices que han rebasado las explicaciones enmarcadas dentro de la perspectiva dominante, desde la cual se le considera un problema social.” (Díaz, 2012, p. 237); será que ésta maduración ontogénica propia del ser humano éste relacionada al contexto social y cultural en el que se encuentren y la experiencia que tengan.

La respuesta es sí, como en cualquier acto de interacción están involucrados contextos, tradiciones, costumbres, etc. De ahí que en términos hermenéuticos a este acto se le denomina *pre-juicios* entendiendo el término desde Gadamer (1977) “Es sí mismo “pre-juicio” quiere decir un juicio que se forma ante de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinantes” (p. 337) o como Grondin (2003) menciona que “todo entender se produce efectivamente bajo

anticipaciones a las que uno puede llamar ‘prejuicios’ o ‘juicios preconcebidos” (p. 138) es por ello que, como cualquier concepto, el de los DH puede ser valorado de manera positiva o negativamente, pero esto se dará de manera imprescindible a partir de la experiencia que el sujeto tenga.

En cuanto a la *experiencia*, involucrada también en la narración docente anterior, Gadamer (1975) lo describe como “...toda vivencia implica horizontes anteriores y posteriores y se funde en las últimas instancias con el *continuum* de las vivencias presentes de antes y después” (p. 308). Dicho de otro modo, los esquemas de interpretación que se van adquiriendo están relacionadas y se van formando a partir de las experiencias vividas y es lo que nos va a generar en cualquier acto un *prejuicio*.

Situación que ciertamente sucedió en la narración, cuando el docente comenta que al día siguiente resultó peor y hasta lo señalaban de abuso, el pre-juicio de los padres apuntó hacia que se cometía una injusticia, ya sea porque se ofendieron por que el docente no atendió la demanda de la niña y castigaran a los involucrados, ya que cometieron un acto de abuso al “quitarle su dinero”, aunado a que el docente no pertenece a la comunidad y a lo mejor desconozca usos y costumbre de la localidad, y que pensarán que estaba mal aceptar dinero de un extraño, puesto que él no era su profesor de clase directa.

Más adelante el profesor comenta que “cada quien interpreta a su manera” y así es, cada quien interpreta a partir de su experiencia, por lo que surge la interrogante de cómo poder dejar en claro el concepto de DH y se eviten malinterpretaciones, así como el mal uso, sobre todo cuando son utilizados para enjuiciar la práctica docente y afecten de manera directa la integridad moral y personal del docente; o será, que existe más bien una mala interpretación entre los términos de “acoso y abuso.” Mismo que más adelante se retomarán para darles un significado.

La siguiente narración mantiene la misma metodología, pero está situada en otra localidad del Estado de México, San Mateo Tezoquipan, es una docente con 6 años de servicio y lleva los 6 años dando quinto de primaria, se anexa entrevista completa en el anexo 1.

*Hace...ya va hacer dos años, este septiembre ya va a ser dos años que estuve demandada, me demandaron por este... (baja tono de voz y mirada hacia el piso, como si estuviera tratando de recordar y suspira) pues, porque formamos la escolta, naturalmente en una primaria, pues se tiene una escolta, (al recordar parece que se enoja de nuevo y aumenta tono de voz). Salen de quinto grado y salen de ahí los niños que van a pertenecer a esa escolta y se saca un niño por grupo, eh, hay mamitas que consideran el pertenecer a la escolta como algo que se tiene que pelear o algo que... o algo legislativo, algo que dices la ley o una normatividad dice que así se realiza, no, y desafortunadamente desconocen esa parte, en donde uno como maestro sacas tus dos promedios más altos y bueno pues los sacas, pues...para no hacerlo tan largo la señora quería que su hija fuera la abanderada, no, eh, hubo un error de dedo de la directora al calcular el promedio de una niña y por décimas una de mis alumnas sale más alta que esta niña, y la niña era del grupo de un lado, (suspira de nuevo) entonces mi alumna queda como abanderada y la otra niña pues a un lado de la abanderada, entonces a la señora no le pareció, y dijo que yo había modificado el cardex de mi alumna ( lo relata con cara de fastidio y pone los ojos en blanco) que , este, había manipulado las calificaciones de mi alumna para que saliera más alta que su hija.*

*Entonces, pues bueno, me demandó, me demandó (alza la voz) este, en SEIEM, me demandó en la Secretaría de Educación Pública, me demandó con una diputada del PRD y con copia para el gobernador Eruviel Ávila. (silencio... se le quiebra la voz) y (exclama) ¡con el gobernador!, ¿sabes lo que es estar demandada por el gobernador? acusándome de que yo había modificado documentos oficiales. (silencio) ¡así es!*

*Llegó la demanda, este, primero empezaron a llegar las demandas en contra mía y después contra la directora, que nosotros habíamos manipulado la información a nuestra conveniencia, o sea un caos, pues yo me, yo le dije a la señora a mí me da exactamente lo mismo si su hija es abanderada o no es abanderada, a mí ni me pagan más ni me pagan menos, yo hice este*

*procedimiento por que lo tengo que hacer porque soy la maestra de quinto no porque yo quiera o vaya a tener algún beneficio, entonces, la señora muy enojada, llegaban las demandas, tuve que meter un licenciado, que se encargaba de hacer todo, todo, todos los tramites, y además el gasto que me generó tenerle que pagar, yo tenía que pagarle, pues ella estaba llevando todo el caso, además yo estaba embarazada de mi hija, y pues (se le quiebra la voz) si fue pesado, pues ...pues no es cualquier cosa que te demanden con una diputada o con el gobernador del estado, ¿no?*

*Al final no hubo pruebas de que la situación fuera como la señora lo había manejado, por lógica pues cuando acusa a alguien y no hay pruebas, pues es porque no se hizo, porque no sucedió. Entonces la señora, este, muy, molesta todo el ciclo escolar, todo el ciclo escolar, quería que a su hija la cambiaran, se corrigió el error y sí su hija estaba una décima arriba que la ...mi alumna, y se corrigió, revisamos documentos originales, vimos que fue un error de dedo, se corrigió, y nos percatamos que si fue un error, entonces la señora, después de 6 meses todavía quería que se cambiara, entonces aquí viene esta parte de...de que pues sí, tienes derecho y no cambiamos a la niña, supongamos que se hubiera cambiado, hablamos de una violencia psicológica y social hacía la niña que ya había sido elegida como abanderada, no, o sea que viene esta parte donde ahora la otra niña se hubiera visto afectada, no, y claro la agresividad que entre los niños hay, no se cambió.*

*Yo conteste todas mis demandas y bueno se hizo lo pertinente, mande mis evidencias, en donde yo mostraba que yo no había alterado nada, y bueno... durante todo esto estaba de por medio mi salud y la de mi bebé, pues ahí viene esta parte de los derechos, como maestro, como maestro te pisotean porque el del error fuiste tú, aja, porque tú como maestro no tienes derecho a equivocarte, no, todo debe de salir, bien, con puntos y comas, sino estás mal, ¿Cómo te vas a equivocar si tú eres el maestro? (silencio) yo también tengo mis derechos y no derechos soy un ser humano, quizás con la carga de trabajo administrativa que es bastante (enfatisa con la voz) la que tenemos. Pues en ese momento se va y*

*entiendo que es una obligación, pero suelen suceder este tipo de cosas, pero desafortunadamente los padres no lo reconocen. (D09/E/17032017)*

Empezaré por considerar, si existe alguna implicación legal o laboral cuando un padre de familia te demanda, sin embargo, en la investigación que se llevó a cabo se revisó el Reglamento de las condiciones general del trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública y la Ley para la Protección de los Derechos de niñas, niños y adolescentes, publicada el 2 de abril del 2014 en el Diario Oficial de la Federación (DOF,2014) donde éste último hace mención de lo siguiente en su artículo 32 incisos E y F:

E) Se prevean mecanismos de participación democrática en todas las actividades escolares, como medio de formación ciudadana. F) Se impida en las instituciones educativas la imposición de medidas de disciplina que no estén previamente establecidas, sean contrarias a su dignidad, atenten contra su vida, o su integridad física o mental. (p. 18)

Lo dicho hasta aquí, supone que no está estipulado de manera clara las condiciones actitudinales que deben existir entre docentes, alumnos y padres de familia dejando abierta la posibilidad de que cada sujeto interprete los diferentes actos involucrados. Para ilustrar mejor lo anterior al reflexionar sobre el texto *“hay mamitas que consideran que el lugar de la escolta se tiene que pelear como algo legislativo”* cuando menciona que *las madres consideran*, se confirma que cada sujeto a través de la propia experiencia configura sus propios esquemas interpretativos, de ahí que sí tiene un nivel de significancia superior a la de otros no sólo que pertenezcan a la escolta, sino que sean los que lleven la bandera.

El término de legislativo, *“como si fuera algo legislativo”* la docente lo entiende como si los papás supusieran que existe una ley o una normativa que especifica el procedimiento, y añadido, no sólo de la selección de la escolta sino de muchas otras actividades que ya son parte de la propia cultura de la escuela.

Por lo que, la escuela debe ser entendida como un espacio donde se lleva a cabo una sinergia entre culturas, tradiciones e interpretaciones, de ahí que invita a pensar la escuela como:

“una cultura ritualizada, y nos invita a mirar de otro modo: “desde dentro” “hacia afuera”. Lo que en las escuelas sucede en cuanto a la formación y relación entre personas, en la creación de habitus, valores y subjetividades, se ha considerado hasta ahora muy abusivamente como resultado de la aplicación de indicaciones y prescripciones normativo-técnicas emanadas de poderes políticos y académicos, acatadas y cumplimentadas con mayor o menor presteza y calidad desde el interior de las instituciones escolares.” (Escolano, 2017, p. 8)

De manera que se puede considerar que hace falta en las escuelas una amplia divulgación de lo que son y lo que no son los DH, y conocer cómo a través de ellos, tanto alumnos como docentes, pueden tener una mejor convivencia y no sólo eso, si no que exista una verdadera enseñanza de los derechos y obligaciones que se tiene como ser humano. Significa que de no llevarse a cabo una enseñanza clara y justa de los que son los DH se pueden repetir actos irresponsables, sirva de ejemplo la narración donde la docente menciona que *“a la señora no le pareció y decidió acusarme de que había modificado el cardex.”*

Hecho que terminó en demanda ante varias autoridades como en los Servicios Educativos Integrales del Estado de México (SEIEM) dependencia encargada de los servicios educativos de todo el Estado de México, ante la Secretaría de Educación Pública (SEP), hasta con una diputada local perteneciente al Partido de la Revolución Democrática (PRD) con copia para el entonces Gobernador del Estado de México, Eruviel Ávila. *“¿Sabes lo que es estar demandada por el gobernador?”* me pregunta la docente, y no lo sé, pero lo que alcanzo a entender es que ya no está quedando claro quien está tomando medidas que van en contra de la dignidad, si la maestra que aparentemente realizó el procedimiento como debía y la menor no se vio beneficiada o la maestra, donde su práctica docente se vito comprometida.

¿Qué se entiende por autoridad, entonces? Podría decirse que, en la civilización ya preestablecida en la que vivimos es un hecho que la autoridad es vista como el encargado de ejercer que se lleven las cosas como ya están preestablecidas o que se haga lo que se dice, es un concepto sin duda controversial, por ello, para ésta

investigación se retoma la ideología de Hannah Arendt para lograr concebir el término de manera más plural en otras palabras, concebir el término a partir del arte de saber coexistir en las diferentes realidades que existen.

De ahí que para Arendt (1996) “la autoridad siempre demanda obediencia y por este motivo es corriente que se le confunda con cierta forma de poder o violencia” (p. 102) y pareciera que los seres humanos sin importar del siglo al que se pertenezca concibe la autoridad como eso, al menos en la narración se percibe de esa manera, porque si bien se imputaba el cargo de que habían violentado el derecho de la menor a ser abanderada, la madre de familia jamás impuso una demanda ante la autoridad correspondiente con estos temas que sería la CNDH, pero si llevo a cabo las demandas en las instituciones que ella consideraba de mayor autoridad puesto que es la autoridad la encargada de legitimidad cualquier acto de poder, que a su vez la intención siempre tiene que ver con la obediencia.

Es por esto que se puede pensar que la propia ambivalencia del concepto de DH, no es el único que influye para que la interacción entre padre de familia y docentes se presente de esta manera, existen evidentemente otros conceptos que se interrelacionan como autoridad, derecho, obligaciones. Y para esto Arendt (1996) menciona que una de las prácticas más claras del pluralismo es que “nos garantizamos unos a otros el derecho de retirarnos a nuestros propios mundos de significación y pedimos sólo que cada uno sea coherente dentro de su terminología personal.” (p. 105) Esta coherencia habría sido de utilidad en esta experiencia. Para concluir se puede leer que la maestra entro en un ejercicio de reflexión donde menciona:

*sí, tienes derecho y no cambiamos a la niña, supongamos que se hubiera cambiado, hablamos de una violencia psicológica y social hacía la niña que ya había sido elegida como abanderada, ¿no?, o sea, que viene esta parte donde ahora la otra niña se hubiera visto afectada, ¿no?, y claro la agresividad que entre los niños hay, no se cambió. (D09/E/17032017)*

La situación ya no involucraba de repente sólo a la docente y a la alumna, sino que al pertenecer a una comunidad educativa los actores son varios y todos pueden salir afectados o beneficiados. Es por este tipo de situaciones que el docente carece de

autoridad y autonomía para poder llevar a cabo su práctica docente, aunada a la desvalorización de la figura docente. Y es justo lo que más adelante se intenta comprender, si de alguna manera el concepto de DH fortalece o debilita la figura docente ante la comunidad educativa.

### **1.3. Interpretación de los Derechos Humanos en la escuela**

El marco metodológico que sustenta esta investigación principalmente surgen de la hermenéutica de Gadamer y la hermenéutica de Ricoeur. De ahí que cuestionarse sobre el ser humano con respecto a la identidad y la cultura, nos remite de inmediato a la investigación de las ciencias humanas, bajo la tradición fenomenológica.

Es Husserl quien lo utiliza con un sentido etimológico; además expone que el método fenomenológico no será preponderantemente explicativo sino descriptivo. Es entonces que la actitud del fenomenólogo será la de observador puro, que olvida todas las interpretaciones anteriores y ve las cosas cara a cara. (Xirau, 2008) Por otra parte, Heidegger, retoma algunas ideas de su maestro Husserl, sin embargo, para él fenomenología debe vincularse a la hermenéutica, lo que ocurre especialmente a partir de las lecciones sobre Ontología o Hermenéutica de la facticidad y designa aquí la existencia concreta e individual “*del ser*”.

Heidegger con la fenomenología como método, pretende llevar a cabo un análisis ontológico de la existencia humana, y esto “ da la posibilidad de ir generándose horizontes de interpretación-comprensión que deriven en lo hermenéutico como sentido de un desarrollo de las condiciones de posibilidades de toda investigación ontológica” (Álvarez, 2012, p. 263)

Mientras que Grondin menciona lo siguiente:

A mi entender, la comprensión de la fenomenología depende mucho de los países donde se practica [...] En América del Norte la fenomenología tiene un sentido más amplio, [...] En Alemania, en cambio, la fenomenología se limita al pensamiento de Husserl y, ocasionalmente, de Heidegger. [...] Mi propuesta es mostrar que la fenomenología solo se puede practicar y concebir como hermenéutica. Si es así, el título ‘fenomenología o hermenéutica’ tendría que entenderse en el sentido de una explicación en la que ambos términos son imprescindibles. (En: Rodríguez y Cazzanelli, 2012, p. 23)

Por lo que podemos entender que la fenomenología Es por ello que la tradición fenomenologica-hermenéutica o enfoque interpretativo es ontológico, que tiene relación con la teoría del ser en cuanto ser, En Heidegger “La idea de la ontología fundamental, su fundamentación sobre el *estar ahí*, que se pregunta por el ser, así como la anaítica de este estar ahí” (Gadamer,1977, p.320) una forma de existir/ser/estar en el mundo, donde la dimensión fundamental de la conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa a través del lenguaje.

Como Bogdan y Taylor (1975) refieren:

Es la concepción central de la metodología cualitativa, se enfoca en cómo es la conducta de uno mismo en la situación a investigar y cómo se interpretan los productos de la investigación, la fenomenología pone los ojos en la conducta humana -lo que las personas dicen y hacen- cómo las personas interpretan su mundo, la tarea de la fenomenología, de nosotros y de la metodología cuantitativa, es capturar este proceso de interpretación. Y para hacer esto se requiere lo que Max Weber denomina *verstehen*, que es la comprensión empática o la capacidad de reproducir en nuestra mente los sentimientos, motivos y pensamientos detrás de las acciones de los demás, con el fin de captar los significados del comportamiento de la persona. (p. 15)

De ahí que el hecho de que el objeto del análisis sean justamente las vivencias percibidas interiormente constituye el momento hermenéutico. Asimismo, debe tenerse presente que las vivencias intencionales se estructuran en partes y aspectos, de tal modo que la tarea fenomenológica consiste en sacar a luz esas partes, y en describirlas; en descomponer estos objetos de la percepción interna para así poder describirlos adecuadamente.

Mientras que para Gadamer:

Es entonces la perfecta intercesión entre el pasado y el presente donde nace la raíz de la idea gadameriana de una '*fusión de horizontes*'. Comprender el pasado, sin alejarse del presente, traduciendo el pasado en palabras del presente, ahí es donde se fusionan los horizontes del pasado y presente sin poder diferenciar uno del otro. (En: Grondin, 2008, p. 87)

Es por ello que se sabe que la hermenéutica es introducida en el campo de investigación de las ciencias sociales por Dilthey a principios de siglo, desde su enfoque, la hermenéutica de corte historicista tiene como quehacer determinar las condiciones metódicas para la interpretación de manifestaciones vitales fijadas en forma permanente. (Tarrés y Ramírez, 2013, p. 56), mientras que (Iglesias, 2012, p. 47), menciona que la hermenéutica es aplicada a los derechos humanos y enriquece sus concepciones tanto filosófico-políticas y éticas como antropológicas. Esta aproximación hermenéutica permite ver los derechos humanos como una tradición en permanente reelaboración, en y a partir de lo establecido en diversas culturas, pero siempre tratando de ir más allá y alcanzar una noción de lo que es lo humano

### **Metodología**

De ahí que la hermenéutica de Gadamer "...nos interesa en cuanto propuesta, una teoría del diálogo, es decir, de un modo no cartesiano del conocimiento, sino más bien fundado en la experiencia" (Arriarán, 2009, p.18) a partir de un contexto e historia en específico. Esto significa que, "...en tanto situación hermenéutica, tenemos que situarnos en términos de diálogo intercultural" (Arriarán, 2009, p.18)

Para ésta investigación resulta muy útil retomar en primera instancia el concepto de "fusión de horizontes" presuponiendo que se debe afrontar las estructuras de interpretación pasadas con las actuales sobre el concepto que se tiene en DH. En el debate hermenéutico los principios metodológicos sirven para comprender la manera en que se debe recorrer el camino de la interpretación, no desde el punto de vista científicista sino, a través de la comprensión-explicación que se logra a partir de la realidad que se investiga. (Álvarez, 2012)

Es pues, la hermenéutica el medio para comprender el fenómeno de los DH en la escuela, pero sobre todo comprender lo que los docentes narran acerca de la violencia ejercida hacia los DH de los estudiantes, de ahí que, el comprender dice Gadamer:

...debe pensarse menos como una acción de la subjetividad que como un desplazarse uno mismo hacia una acontecer de la tradición en el que pasado y presente se hallan en continua mediación. Esto es lo que tiene que hacerse oír

en la teoría hermenéutica, demasiado dominada hasta ahora por la idea de un procedimiento (Gadamer, 1977, p.360)

Es a partir de la *historicidad de la comprensión* que es la que ayuda a pensar en una hermenéutica situada en un contexto histórico, que por medio de la *historia efectual* donde Gadamer dice que es la propia historia la que ejerce conciencia sobre el ser, señala la posibilidad de la comprensión a partir de los *prejuicios* "...que son los que manifiestan nuestra pertenencia a una 'tradición' que liga intérprete e interpretado en un mismo proceso histórico" (Almarza, 2005, p. 201)

Es por ello que para las finalidades específicas de esta investigación se llevará a través del conjunto de significaciones que se clasifican de la siguiente manera:

- Pre-noción o pre-juicio: del sentido que los docentes otorgan a la enseñanza de los derechos humanos en la escuela primaria y cómo influye la interculturalidad para su transmisión. cómo explican los docentes la violación a los DH de los estudiantes cuando éstos se quejan de las prácticas docentes.
- Análisis: a partir de la observación y la entrevista poder analizar los aspectos simbólicos.
- Disgregación: identificar las diversas manifestaciones del quehacer docente de acuerdo al contexto (económico, social, cultural y político).
- Interpretación: explorar el significado de la experiencia a partir de las descripciones. Y el vínculo con la injusticia del derecho; juicio a la docencia; así como el uso de los derechos culturales
- Comprensión: del contexto como factor que integra los significados, además de la narrativa descrita en los instrumentos utilizados.
- Explicación: de la descripción general de la experiencia.

De manera que la situación hermenéutica es pues, el diálogo entre el contexto y la historia, determinada por los prejuicios como condiciones de la comprensión, no como

expresiones subjetivas, sino como un componente esencial de la realidad histórica, es el “*pre juicio*” el que va a conectar con la tradición, no solo configurando hechos y acciones, sino ampliando la dimensión individual del ser a la dimensión histórica, social y cultural de manera que forma así la “*fusión de horizontes*”. En palabras de Gadamer “...partimos entonces de que una situación hermenéutica ésta determinada por los prejuicios que nosotros aportamos. Estos forman así el horizonte de un presente, pues representan aquello más allá de lo cual ya no se alcanza a ver”. (1977, p. 377)

Es decir, “la comprensión hermenéutica no es la introyección de una individualidad en la otra, ni el sometimiento de los criterios de uno al otro. Para comprender la tradición, se requiere tomar conciencia de nuestros prejuicios y juicios epocales” (Arriarán, 2009, p. 23) Por lo que la interpretación se llevará a cabo a partir de la narrativa de los informantes clave y de la realización de entrevistas y observaciones con la finalidad de identificar las diversas manifestaciones del quehacer docente de acuerdo al contexto (económico, social, cultural y político).

Por ende, se utiliza la entrevista cualitativa debido a que facilita la lectura de lo social, a través de la reproducción del lenguaje, dando lugar a la recuperación de los pensamientos referidos por los entrevistados, por tanto, siendo una técnica invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, para el análisis de los procesos de integración cultural y para el estudio de los sucesos presentes en la formación de identidades. (Vela, 2013)

De ahí que uno de los instrumentos para llevar a cabo la investigación será la entrevista no estructurada. Al respecto (Brimo, 1972) señala que una entrevista no estructurada nunca se apoya en una lista de preguntas establecidas con relación al orden en que se efectúan o en la forma como son planteadas, sino más bien en una conversación libre. Es entonces que dentro de esta dinámica, que el papel del entrevistador radica, ante todo, en brindar los estímulos necesarios para motivar el desenvolvimiento del entrevistado. (Vela, 2013) Otra técnica a utilizar dentro de la investigación es la observación.

En cuanto a la interpretación, se sabe que no existe una definición específica para definirla, sin embargo, existe una relación entre la emoción y la lógica que están concetadas estrechamente en el pensamiento. La interpretación es pues, el trabajo de pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto en el sentido aparente, en desarrollar los niveles de significación implicados en la significación literal. (Agís,1998)

Apegada a la transmisión de sentido que el símbolo le provea, mientras que la comprensión desde la óptica de Gadamer se refiere a que:

El comprender debe pensarse menos como una acción de la subjetividad que como un desplazarse uno mismo hacia un acontecer de la tradición, en el que el pasado y el presente se hallan en continua mediación. Esto es lo que tiene que hacerse en la teoría hermenéutica. (En: Grondin, 2008, p. 83)

De modo que el enfoque de esta investigación está epistemológicamente basado en la hermeneutica filosófica de Gadamer y la hermenéutica metafórica de Ricoeur, cabe mencionar que existe extensa literatura que habla sobre la relación entra la práctica docente y los derechos humanos, en su mayoría como métodos de intervención pedagógica como el libro de José Antonio Caride, Derechos humanos en la educación y la cultura, donde expone maneras en las que se puede llevar cabo la enseñanza de los DH.

Sin embrago se ha escrito poco sobre el tema desde la “ontología hermenéutica”, que tiene como virtud poder tener una mirada de la realidad, del mundo, del otro a partir del contexto, donde el término de sentido se utilizará para referirnos a “la relación que existe entre el sujeto y el objeto, dotando de sentido significativo al objeto, esto no significa que el objeto material goce de sensaciones, sino que el objeto nos refiere o nos traslada a una sensación” (Grondin, 2016), en otras palabras la significación e identidad personal que le damos a las cosas, enfatizando la relación que existe de la práctica docente con el contexto intercultural propio de la escuela.

En la tradición hermenéutica hay una continuidad con Paul Ricoeur quien habla sobre “identidad narrativa” para Ricoeur “el yo no es el nombre de ningún objeto es constitutivamente una interpretación que cada uno puede dar de sí” (Arregui y Basombrio, 1999, p. 19) por lo que, el tema del yo ha ido modificándose con el paso del

tiempo y para Ricoeur, según Arregui y Basombrio (1999) "...el tema moderno del yo es constitutivamente una interpretación que damos de nosotros mismos; la naturaleza del yo es esencialmente hermenéutica, el yo es una auto comprensión" (p.19)

Esto quiere decir que la identidad del yo queda aplazada por "la interpretación de los símbolos, de los documentos culturales y prácticas en las que el yo se objetiva" (Arriarán, 2009, p.68) por lo que la idea del yo es fundamental para comprender no sólo al sujeto, sino los fenómenos sociales, en específico las acciones socialmente aceptadas; de ahí que el "...tema moderno del yo, es constitutivamente una interpretación que damos de nosotros mismos; la naturaleza del yo es esencialmente hermenéutica, el yo es una auto comprensión." (Arregui y Basombrio, 1999, p. 19) es decir, que la consciencia del individuo se va constituir a medida que las objetivaciones se acumulan al desempeñar roles en la sociedad.

Es la responsabilidad una objetivación que se propone como la dimensión ética de la identidad narrativa en "la que se construye la identidad del sujeto a partir de la comprensión del sí mismo" (Ricoeur,1995, p. 177) Esta identidad, como veremos, es expresada narrativamente, de ahí que los vínculos ontológicos y éticos son responsabilidad de uno mismo, el ir gestándose el *sí mismo como otro* y la narrativa, la responsabilidad de un proyecto propio, por eso se discute la idea de mirar los derechos humanos como parte de una construcción identitaria del sujeto e individual, en éste caso del docente, como una identidad hermenéutica como una construcción de diálogo en la historia, puesto que, los derechos humanos son un hito en la historia de Occidente y sus instituciones son las sucesivas declaraciones que han ido pre figurando la formación de los Derechos Humanos tal como los conocemos ahora.

### ***Conceptos de interpretación***

Para Álvarez ( 2012) "...los conceptos a diferencia de las categorías, son el componente que implica las formas y contenidos de toda interpretación, sea o no teorizante la hermenéutica tiene la finalidad de revelar el significado que tienen los fenómenos investigados en la mente de las personas. Es por ello que las categorías de

análisis sirven como sistema simbólico que permite conocer en éste caso, la que relación existente entre los derechos huamnos y la práctica docente” (p. 234).

De ahí que, el primer concepto de interpretación tiene relación con entender que es la *injusticia del derecho*, el sentido que tiene, refiere a la descripción de las funciones que tiene el gobierno mexicano al momento de querer aplicar la educación como una garantía o derecho; a su vez ésto ayudará al análisis hermenéutico para identificar si existe cierta ambivalencia entre lo que manifiesta el gobierno y la praxis.

Para alguien no diestro en materia de derechos huamnos puede creer que la pura existencia de éstos, está relacionada con la vigilancia del cumplimiento de los derechos, en todos y cada uno de los ciudadanos de cualquier Estado-Nación. Sin embargo pareciera que la naturaleza de los derechos huamnos dista mucho del ámbito educativo, a pesar de los cuantiosos esfuerzos que diferentes organizaciones mundiales y nacionales hacen por vincular los derechos huamnos en la educación, parece una tarea cada vez más difícil por varias razones.

Primeramente por la forma de gobierno que existe en nuestro país donde la ambivalencia inicial reside en, que el gobierno junto con las instituciones son quienes debe proteger los derechos, pero son los primeros en violarlos y se desencadena una sucesión de mala praxis gubernamental, una manera de explicar esto, sería exponiendo uno o dos ejemplos de lo que sucede en la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos de San Mateo Tezoquipan.

Donde es un solo maestro es el encargado de dos grupos o grupo multigrado, donde las diferencias son expuestas a simple vista, como la edad de los alumnos y la madures cognitiva que pueda tener un niño de recién 6 años cumplido que va entrando a primero de primaria y otro que está por cumplir 8 años y va a pasar a tercero, además, el *curriculum* es muy diferente, si bien existe la transversalidad, continuidad y cierta articulación entre el sistema educativo, *parece una tarea complicada que se pueda llevar acabo un aprendizaje y una enseñanza en estas circunstancias, añadiendo la falta de recursos económicos que el gobierno omite al centro educativo.*  
(D05/E/17112017)

Es entonces donde se obliga a pensar en el marco básico de las obligaciones que los gobiernos deben cumplir con respecto a la educación, “son las cuatro A” que Tomasevski (2004) sugiere “Los gobiernos se obligan a hacer que la educación sea asequible, accesible, aceptable y adaptable” (p. 352). Si bien asequible y accesible son sinónimos Tomasevski hace una oportuna y clara diferenciación entre una y otra; Refiere que el gobierno tiene dos obligaciones la primera tiene que ver con “El derecho a la educación como derechos civil y político, el gobierno debe cumplir con el establecimiento” (Tomasevski, 2004, p. 370) (*creación*) de las escuelas oficiales.

Mientras que el segundo tiene que ver con el derecho a la educación como “derecho social, económico y cultural, es entonces, donde el gobierno se asegura de que la educación sea gratuita, obligatoria y asequible para todos los que están edad escolar” (Tomasevski, 2004, p. 371) La segunda causa que se concibe se debe a la gran carga de contenido académico que existe en las escuelas mexicanas, pareciera que tal carga no permite adquirir a consciencia de un tema, en este caso el de derechos humanos.

Y hace que se pueda replantear la eficacia que puedan tener ciertos programas añadidos al ya obligatorio aunado a reflexionar sobre el alto costo que tiene invertir en modelos educativos inadecuados, como por ejemplo, el programa enciclomedia, donde según un estudio realizado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México (FLACSO).

Es una plataforma que busca enriquecer la experiencia en el aula poniendo a la mano del maestro y del alumno, recursos educativos para hacerla más significativa, amena, participativa, e integral, a partir de la edición digital de los Libros de Texto Gratuitos y de la creación de hipervínculos con una gran variedad de materiales presentados en diversos formatos. (Cabo, 2008, p. 112)

En donde claramente desarrollan una serie de preguntas acerca del funcionamiento y efectividad del programa en el aula con sus respectivas respuestas, donde la mayoría de ellas son negativas y sugieren llevar a cabo cambios sustanciales al programa para su implementación, incluso, se puede observar en la página de internet de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que aparece el costo del estudio y/o costo de la evaluación que asciende a \$660,000.00 (Seiscientos sesenta mil pesos 00/100

M.N.). Sin embargo hasta la fecha no se ve reflejado algún cambio en el programa, incluso ya no se aplica en las escuelas. De ahí que la *injusticia del derecho* recaea en todo lo anterior .

El segundo concepto de interpretación tiene que ver con lo que es el *juicio a la docencia*, al hacer referencia de éste concepto la intención es poder identificar las enérgicas críticas que le hacen al gremio, ideas como “Lamentablemente la formación del profesorado de los nivel preuniversitarios adolece de serias deficiencias para afrontar los retos de la educación obligatoria” (Feito, 2000, p.89) si bien el discurso y el contexto es para el caso particular de España, se asemeja mucho a la realidad del país.

En el caso de México por estudios realizados de manera internacional como el nuevo programa del Estudio Internacional de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) sobre Docencia y Aprendizaje, (Teaching and Learning International Survey, TALIS, por sus siglas en inglés) menciona que:

Quizá debido a las condiciones en que trabajan las escuelas normales, y a juzgar por los bajos resultados de los exámenes que hasta hace poco se aplicaban a mitad y término de la carrera, la formación que ofrecen deja mucho que desear. Porcentajes muy cercanos o superiores a la mitad de los alumnos obtienen resultados insuficientes en estos exámenes, lo que indica que no están siendo adecuadamente preparados para ejercer la docencia. (Perseo, 2015, p. 23)

En cuanto a la imagen del maestro en palabras de Fuentes (2013) se dice que:

se sitúan entre dos extremos: un apostolado uniforme y siempre menesteroso, y un ejército de simuladores holgazanes [...] en el que participan no menos de 1.2 millones de maestros, es natural que exista una enorme diversidad en las formas, el valor social y la calidad genuina de los desempeños profesionales. [...] la imagen de los maestros se puede clasificar en a) los buenos, cuya tenacidad y compromiso con los niños, talento e imaginación pedagógicas se expresan en la práctica del oficio; b) los que se ubican en el amplio abanico de la medianía y cumplen con las exigencias mínimas del trabajo, tal como les señalan las autoridades, y c) aquellos que nunca debieron ser maestros y permanecen en el empleo por el ingreso que les proporciona y sus ventajas laborales. (p. 19)

Otra referencia es la que presenta Backhoff y Pérez (2015) afirmando que:

Una cantidad importante de escuelas mexicanas carece, en opinión de su director, de docentes calificados o con un buen desempeño: la mitad de los docentes de primaria y de secundaria trabaja en dichas escuelas, mientras que una tercera parte de los maestros de educación media superior se encuentra en la misma situación. Aunque en los países TALIS se observa un problema similar, se presenta en menor grado. (p. 44)

Es justo aclarar que este estudio sólo lo llevan a cabo en países que pertenecen a la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) mismo que "...agrupa a 35 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo". (2017, p. 2)

Mientras que el sentir de los docentes es parecido al enjuiciamiento que se les hace constantemente, pareciera que existe cierto hastío por los involucrados en el aula, maestros y alumnos, pareciera que no se están vinculando de la mejor manera, ejemplo de ello es una publicación del Diario El Norte del Domingo 31 de mayo de 2015 en la que se relata lo siguiente:

*Soy maestra de sexto de primaria. Tengo más de 20 años de experiencia docente, iniciando en preescolar y he sido maestra en casi todos los años de primaria. Mi vocación y pasión por la vida es ser maestra. Bueno, eso pensaba hace algunos meses. Me considero comprometida con los niños, preparo mis clases, busco motivarlos e implemento actividades atractivas. Disfruto cada día cuando estoy con ellos y veo cómo la educación los transforma.*

*Pero el próximo año abandonaré mi trabajo que tanto amo. Los niños ahora te retan, te desafían y parece que no sólo no les importa aprender, sino que además no existe el mínimo respeto a maestros, director y aún hacia sus padres. Hablan en clase, no escuchan instrucciones, se oponen a las tareas, te exigen que les hables 'bonito' y cuando los envías a la dirección o coordinación se burlan diciendo 'nunca me hacen nada. Ahora hay que batallar con los niños y con sus padres y ya no puedo. Esta semana recibí esta carta de una maestra de un colegio privado de Monterrey.*

*Que los maestros expresen su impotencia ante la apatía de los estudiantes y el disgusto de sus padres no es nuevo. Estados Unidos vive una crisis preocupante por la fuerza de trabajo docente. El 50 por ciento de los nuevos maestros deja su trabajo antes de los 5*

años de actividad. ¿Por qué? Hay varias razones: económicas, vocacionales y laborales, pero además por el cambio de perfil de los estudiantes y el rol de sus padres.

*El año pasado una maestra de primaria platicó que al pedirle a un niño que se amarrara las agujetas a la hora del recreo para que no se cayera, el niño contestó que no porque estaba jugando y que iba a perder, la maestra lo obligó a amarrárselas y así evitar un accidente, y al día siguiente la directora le exigió ofrecer una disculpa a la mamá y al niño, porque por su culpa el niño perdió el juego y se quedó llorando toda la tarde".* (Fragmento) (Amaya, 2015:15)

De ahí que el sustento que se le da a este concepto trata sobre la concepción que se tiene del docente, la manera en la que enjuician constantemente esta profesión y el arduo interés que se tiene por llevar a cabo el derecho a la educación, pero ahora poniendo énfasis en la calidad educativa que termina siendo una idea nuevamente además de ambivalente dogmática, debido a que se conoce por diferentes investigaciones que se han realizado que existe una carencia significativa en las escuelas primarias el país, sin embargo, está establecido en las leyes y reformas la obligación que tiene el estado para cumplir con las necesidades educativas.

Y termina siendo dogmático porque a través del discurso de la calidad han conseguido alterar el concepto que se tenía de los docentes, enjuiciándolos y haciéndolos únicos responsables del fracaso educativo por el que atraviesa el país. Por último y de igual importancia, tiene que ver con el *uso de los derechos culturales*, dentro del aula, vistos como un derecho que tiene cada ciudadano sin importar el contexto en el que se encuentre. De ahí que los derechos culturales se entienden como:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a:
  - a) Participar en la vida cultural;
  - b) Gozar de los beneficios del progreso científico y de sus aplicaciones;
  - c) Beneficiarse de la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.
2. Entre las medidas que los Estados Partes en el presente Pacto deberán adoptar para asegurar el pleno ejercicio de este derecho, figurarán las necesarias para la conservación, el desarrollo y la difusión de la ciencia y de la cultura.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la indispensable libertad para la investigación científica y para la actividad creadora.

4. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen los beneficios que derivan del fomento y desarrollo de la cooperación y de las relaciones internacionales en cuestiones científicas y culturales. (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 2018, p. 1)

Según la ONU "...con arreglo a la Declaración Universal de Derechos Humanos, no puede realizarse el ideal del ser humano libre, liberado del temor y de la miseria, a menos que se creen condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos económicos, sociales y culturales, tanto como de sus derechos civiles y políticos" (2018, p. 1)

De ahí que un término que está fuertemente vinculado con estos derechos es el término interculturalidad, que se entiende como, una sociedad o un grupo se relacionan con otros, y nos ayuda a entender más al sujeto, además de la importante relación que tiene con la educación se menciona que la educación intercultural, "es una forma de educar a través de y en los derechos humanos" (Caride et al., 2009, p. 73).

De ahí que se puede creer que, los docentes cuentan con un bagaje amplio en materia de derechos humanos, a tal grado que saben, que en su cotidianidad ejercen con consciencia el *uso de los derechos culturales* y que además dentro del programa retoman temas como "la convivencia, la difusión de valores de una cultura democrática, como la libertad, la igualdad, la equidad, la justicia y la participación plena de todos los miembros de una comunidad" (Ponce, 2013, p. 146)

Según Schmelkes (2004) "En México 40% de los indígenas viven en las urbes, y esta realidad crece a pasos agigantados" (p. 142) al parecer esto conlleva a enfrentar dentro del aula, una carga por los diferentes orígenes culturales de los alumnos, y pareciera que "Los docentes no han sido formados para atender esta creciente realidad multicultural, y el sistema educativo tampoco está preparado para enfrentarla" (Schmelkes, 2004, p. 145)

Cabe mencionar que, en algunas instituciones educativas, no se cuenta con las capacitaciones docentes necesarias para transmitir una educación sobre derechos humanos, con herramientas se hace referencia a conceptos (teórico- metodológicos, textos propiamente destinados a su instrucción, un programa claro y específico sobre la materia) y por ello se piensa que resulta difícil que los docentes lleven a cabo esa formación.

Es en la etapa preescolar en donde se inicia la enseñanza de los derechos de las niñas y los niños, así como temas relacionados con ellos tales como, cuidado al medio ambiente, la equidad, el respeto a las diferencias y tolerancia, entre otros. Se piensa entonces que es en la educación preescolar donde ponen más énfasis en el tema. Sí bien en etapa secundaria se imparte la materia de Formación Cívica y Ética en segundo y tercer grado el objetivo es inculcar la formación de un buen ciudadano.

A partir de ahí surge la inquietud de conocer qué sucede de manera particular en la escuela primaria, donde la carga curricular que le dan al tema de los derechos humanos es primordial para el desarrollo integral del niño de 6 a los 12 años de edad, según los objetivos de los programas.

Se aprecia que algunos docentes, consideran que los alumnos, padres de familia y hasta algunos maestros, olvidan derechos como: el respeto a las diferencias, la igualdad y evidencian un profundo desinterés por temas de derechos humanos lo que es peor aún, los docentes perciben a los derechos humanos como una amenaza y no como una herramienta más para apoyar su labor docente y podría llevarle a cabo el *uso de los derechos culturales*. El sustento que me hace afirmar esto es lo que comentaron los docentes durante las entrevistas, por ejemplo.

*E: ¿Usted cree que es importante enseñar los derechos humanos en la escuela?*

*D5: Qué, si es importante la enseñanza de los derechos humanos, yo digo que, no, porque aquí sabemos que los derechos humanos defienden mucho casi a la parte contraria, en lo que es el nivel educativo, siempre nos están atacando, donde hacen quedar al maestro mal, por cualquier cosita por algo que llegue a*

*sucedan con un niño o con un padre de familia, siempre los maestros estamos en un foco rojo donde se nos ataca mucho. Finalmente a lo mejor un niño o un papá no tienen la razón y siempre el maestro va a ser quien tiene la culpa de todo lo que pasa en la escuela. Eso es algo grave que realmente no tiene que ser así. (D05/E/17112017)*

*E: ¿Qué función cree que desempeñan los derechos humanos en relación con su práctica docente?*

*D3: Bueno que ahí nos vinieron a quitar más que nada derechos a nosotros como maestros, ¿por qué? porque este anteriormente lo que nosotros decíamos bueno no era una autoridad, pero simplemente estábamos un poquito... teníamos más libertad de... de hablar con los padres de familia y hacerles ver qué problemas tenían sus niños y ahora ya no, porque eso no lo quieren ver ellos. (D03/E/17112017)*

Por ello con base a lo anterior es que se manifiesta la idea de que los Derechos Humanos, pareciera que interfieren más en la práctica docente que algún otro organismo público o privado encargado de inspeccionarla, por un lado hay quienes comentan que una “educación en los derechos humanos, lo que supone que las personas no solo lleguen a comprender sus derechos y sus respectivas responsabilidades y dimensiones, sino que además puedan respetarlos y protegerlos activamente” (Enríquez *et al.*, 2014, p.207) otros como Albert menciona que:

Solo seremos capaces de entender la tolerancia cuando seamos capaces de ponernos en el lugar del intolerado; solo entenderemos la importancia de la libertad cuando seamos capaces de ponernos en el lugar de los que sufren su falta y viven en la opresión; solo entenderemos la igualdad cuando seamos capaces de ponernos en el lugar de los discriminados. A través de la educación se potencia no solo el conocimiento de los Derechos Humanos sino, tal y como hemos dicho, su interiorización mediante la adquisición de la empatía que va a permitir el desarrollo y la aceptación de los Derechos Humanos. (2011, p. 306)

De ahí que desde esta perspectiva pareciera que es la escuela primaria, quien procura potenciar la capacidad para entender, manejar y llevar a cabo los derechos humanos, tanto en el salón de clase como en la comunidad, en donde se desarrolla el alumno, por lo que, se pensaría que son los docentes los encargados de transmitir algunos derechos humanos, y sobre todo los que están íntimamente vinculados con los valores.

A su vez, serían también los principales en llevarlas a cabo durante su práctica docente, sí bien es también responsabilidad de la familia y la sociedad no sólo inculcarlos sino además llevarlos a cabo también, la escuela, en tanto transmisora de valores e información carga con la responsabilidad de que el individuo sea instruido de manera integral, entendiendo esto como:

Los fines de la educación, los valores para los que ésta prepara, favoreciendo la autonomía del individuo, el juicio, la responsabilidad, en resumen, lo que hace del ser humano un individuo completo, existen los valores indispensables para la educación misma, en una cultura tradicional existe la obediencia, respeto a los mayores, la disciplina, mientras que, en una educación moderna insistiría más bien en la iniciativa, la creatividad, la libre cooperación y por último los valores que sirven a la educación como criterio de juicio, “el buen niño” en la familia, “el buen alumno” en la escuela, “el buen cristiano” en la iglesia (“el buen docente” en el aula). (Reboul, 1992, p. 14)

Entonces pareciera que desde las perspectivas anteriores es grande el compromiso que tiene la escuela no sólo como institución encargada de la simple transmisión de conocimientos específicos que le ayuden al alumno en el futuro a ser un individuo adaptado a la sociedad y que sea competente, palabra utilizada actualmente en planes y programas educativos mexicanos, sino que el papel del docente entonces se torna fundamental para que esto a lo que se aspira su pueda llevar a cabo, en muchas ocasiones he escuchado decir “que lo que no te enseñan en tu casa, la escuela te lo enseña”

Difícilmente he oído mencionar lo contrario, de ahí que se sugiere pensar en que “el trabajo docente cotidiano se explica entonces como instrumento de transmisión cultural más compleja y no sólo se modela con los criterios puramente didácticos, sino que tienen sus orígenes en la dinámica social global.” (Fernández, 2003, p. 20) De ahí que la enseñanza se torne más compleja de lo que se piensa y es lo que se quiere

hacer notar con este trabajo, intentar exponer la enseñanza tiene una dimensión altamente social, además de la didáctica, que consiste justamente “en que forma parte de la dinámica general de la cultura dentro de nuestras sociedades complejas para transmitir contenidos culturales y socializar a los individuos” (Fernández, 2003, p. 20)

A partir de la ideología y el discurso como el de los Derechos Humanos, por lo que sin duda nos hace pensar que dicha práctica entonces requiere algún grado de conocimiento, mismo que los docentes entrevistados negaron tener. Es por ello que se sugiere pensar que, entre las dinámicas culturales, las tradiciones y la ideología, los Derechos Humanos son proclives a ser entendidos de diferentes maneras, están siendo interpretados desde *preconcepciones* y *prejuicios* diferentes.

Y es en esta confluencia entre dinámicas culturales y *prejuicios* entendidos como *condiciones de la comprensión* que se puede considerar que es la escuela quien tiene el desafío de no solo transmitirlos, sino de llevarlos a cabo dentro de las aulas de clase y en las dinámicas sociales de la escuela, a partir de lo que cada uno de los actores educativos interprete de lo que son los Derechos Humanos, tal vez sea aquí el punto de partida para comprender que mientras los DH, estén sujetos a diferentes interpretaciones, tal vez sea difícil llevarlos a cabo.

## **2. Los Derechos Humanos en dos comunidades de Chalco, Estado de México**

En este capítulo se explican las principales características de las comunidades San Mateo Tezoquipan y Santa María Huexoculco que pertenecen al municipio de Chalco en el Estado de México, se describen características como la historia de las localidades, así como el índice geográfico poblacional que nos permite identificar el motivo por el cuál tienen ciertas características, por ejemplo, en San Mateo hay muy poca población y se caracteriza por ser paso de migrantes de los que vienen de Oaxaca o Chiapas y su destino es la Ciudad de México o Puebla. Mientras que Santa María es conocida por la peculiar fuente de trabajo que tienen, que es conocida como “las *farderas*”. Para continuar se describe la manera en que la idea de los Derechos Humanos se incorpora en el Sistema Educativo Nacional y sus orígenes, con el ex presidente Ernesto Zedillo, cuando se comienzan a integrar en los planes y programas el tema de los DH. Sin embargo, la reflexión se dirige hacia la gran disparidad que hay entre lo que está por escrito en estos planes educativos y la realidad.

### **2.1. La comunidad de San Mateo Tezoquipan Miraflores**

En el acercamiento que se tuvo con las narraciones docentes, en principio se debe subrayar que fue difícil acceder a las escuelas primarias, fue hasta que un contacto personal me hizo favor de “recomendarme” con el que fungía como director de la escuela multigrado en ese momento, mismo que a su vez, al enterarse de que se trataba el trabajo de investigación me platicó de la otra escuela en la que trabajaba en el turno matutino y me comentó que sería bueno que fuera a preguntar allá, al otro pueblo, cómo era la representación de los docentes sobre los derechos humanos.

Es de importancia especificar, como en cualquier investigación, tanto los antecedentes como el contexto en donde se desarrolla la investigación que se está llevando a cabo, por ello se comienza por mencionar que el pueblo de San Mateo Tezoquipan Miraflores, se encuentra ubicado en el Estado de México, Municipio de Chalco.

El nombre del municipio de Chalco, se presume sea "...de origen náhuatl, y que proviene de *Challi:*" *borde de lago*". El significado de la palabra ha sido muy discutido, mientras que la cabecera municipal, lleva el apellido de Díaz Covarrubias" (Reyes, 1986, p. 5), en honor al poeta mexicano Juan Díaz Covarrubias. Entre los habitantes prehispánicos lugar considerado como una montaña sagrada. Sus cuevas revelan el culto a Iztaccíhuatl y su fiesta entre los nahuas coincidía con la de Tláloc. Una vez recorriendo aproximadamente unos 3 kilómetros, llegas al pueblo de San Mateo Tezoquipan.

Sin embargo, el municipio de Chalco tiene una historia mucho más ancestral Según afirma Barajas:

El lago de Chalco como parte del "gran lago", inicialmente se comunicaba con el lago de Texcoco, el lago de Xochimilco, el lago de Xaltocan y Zumpango, actualmente desecado, sólo sobreviven las lagunas de Xico. El primer grupo en llegar a la región fueron los Acxotecas según Chimalpahín provenientes de Tula, quienes se llamaron Chalcas y fueron de los primeros gobiernos de nobles. El segundo grupo en llegar fueron los Mihuaques, que carecían de mandatarios y adoptaron los de los Acxotecas. Hacia 1160 a. C. llegaron los Chichimecas Teotenancas provenientes del valle de Toluca y que pasaron por Tlahuac. En los alrededores del lago habitaron Cuixocas, Temimilolcas e Huipanecas, quienes formaron una congregación de tribus bajo el apelativo de Chalcas. (Barajas, 2010, p. 2)

Mientras que Reyes afirma que:

Hacia 1354 toda la región era conocida con el nombre de Tzacualtitlán-Tenanco Amaquemeca-Chalco. En 1363 el territorio fue dividido en señoríos locales, los cuales fueron Iztlacozuahcan-Amaquemecan, Chalco-Amaquemeca, Tzacualtitlán-Tenanco-Amaquemeca y Tecuanipan-Amaquemeca. Es hasta 1410 que "el territorio de los chalcas casi un estado confederado, se componía en cuatro señoríos: Acxotlan- Chalco, Tlalmanco-Amequemecan, Tenanco-Tepopoll y Xochimil- Chimalhuacan, siendo Acxotlan- Chalco la cabecera. (2010, p. 11)

Mientras que los Mexicas al llegar a Tenochtitlán, van a carecer de tierras para cultivar y se van a proveer del maíz de Chalco, al cual gozaba de gran fama, ya para 1465 Chalco se convierte en una provincia tributaria, es decir, que le iban a otorgar un tributo a los Tlatoanis mexicas "...los centros de recolección eran: Chalco, siendo Tlalmalcalco de cabeza, Quauxumulco, Tepuztlán, Malinaltepec, Temilco y Xocoyaltepec, estos

tributos fueron producidos por las chinampas de la orilla del lago.” (Barajas, 2010, p. 12)

León – Portilla confirma lo mencionado arriba:

Y Motecuhzoma luego, presenta a varios principales, los encabeza Tzihuacpopocatzin, y otros muy numerosos representantes suyos. Fueron a encontrar (a los españoles), en la inmediación del Popocatepetl, del Iztactepétl, allí en el tejón del águila, [...] hechiceros, magos y sacerdotes, [...] no pudieron hacer daño de ojo, no pudieron dominarlos. No más fue que cierto borracho con ellos tropezó en el camino. La forma en la que lo vieron, como un hombre de Chalco era como estaba revestido, *un chalca* en el aderezo, un chalca en la ficción. (2003, p. 53)

Para ser más específicos, se dice que existen diferentes versiones de la llegada de Hernán Cortés a la región de Chalco, antes Chalco-Amaquemecan, una de ellas dice que “los chalcas al estar enterados de la presencia de Cortés en Tlaxcala y Cholula, lo esperan en el paso de los volcanes y le llevan regalos de oro, mientras que la otra dice que “...los chalcas fueron a recibir a Cortés a Texmelucan y le obsequiaron joyas, piedras de mucho valor, brazaletes, mantas, plumas ricas comidas entre otras cosas.” (Barajas, 2010, p. 12)

Se dice que fueron *los chalcas*, quienes proveen de comida y alojamiento a Cortés en su paso para llegar a Tenochtitlán “Cortés en su 2ª carta de relación refiere que salió de un pueblo Amecameca y en el camino recibe embajadores de Moctezuma que le piden que espere la orden de Moctezuma para recibirlo. Cortés permanece dos días en Amecameca donde le obsequian buena comida, oro y esclavas.” (2010, p. 12).

Existieron diferentes etapas históricas de gran importancia para la comunidad de Chalco, además de la prehispánica, también la época colonial y el Porfiriato con la rebelión campesina influyeron para su conformación.

Y como herencia adquirieron un fuerte arraigo por las fiestas religiosas que son parte de su cultura cotidiana, celebran La Candelaria Tlapala, San Gregorio Cuautzingo, San Lucas Amalinalco, San Pablo Atlazalpan y San Mateo Tezoquipan Miraflores el 21 de septiembre. Dentro de las festividades que se llevan a cabo en la comunidad se observa la relación que existe entre ésta y la escuela, existe una

importante participación en eventos como el 21 de marzo donde se conmemora el equinoccio de la primavera, y por medio de la cooperativa escolar se pudo alquilar una camioneta para trasladar a la “reina de la primavera”, además de la intervención de la banda de guerra del turno matutino, recorriendo las calles aledañas a la escuela.

El pueblo de San Mateo Tezoquipan Miraflores, se localiza en el municipio de Chalco, con clima predominante templado subhúmedo, presenta una temperatura media anual de 15.6°C. Rosales menciona que:

algunos de sus atractivos es la Iglesia de San Mateo Tezoquipan, así como el puente Melchor Ocampo y la Ex Hacienda del Moral, ésta se conformó a base de algunas mercedes y la compra de pedazos de tierras a indígenas, mientras que durante la primera mitad del siglo XVII se instala la fábrica de textil de Miraflores, fundada por Felipe Neri y los hermanos Martínez del Río. (2013, p. 20)

Actualmente el Consejo Estatal de Población (COESPO) determina, con base en el censo de población y vivienda del 2010 que San Mateo Tezoquipan, “tiene una población total de (9.904) habitantes, 4.778 hombre y 5.126 mujeres. (2010, p. 3) Para poder imaginar la situación de este estado, en cuanto al tema de derechos humanos, se hace referencia a un informe sobre el Estado de México durante el sexenio 2005-2011, que llevaron a cabo diferentes organizaciones civiles, donde se menciona que:

...la situación de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales en aquella entidad, muestra que el 43.7 por ciento de la población vive en situación de pobreza. Según cifras del Coneval, 21.4 por ciento de sus habitantes no tiene acceso a una alimentación adecuada; 18.6 padece rezago educativo; 14.3 carece de espacios y calidad de vivienda y 16 por ciento no cuenta con servicios básicos en sus hogares. (Concha, 2011, p. 10)

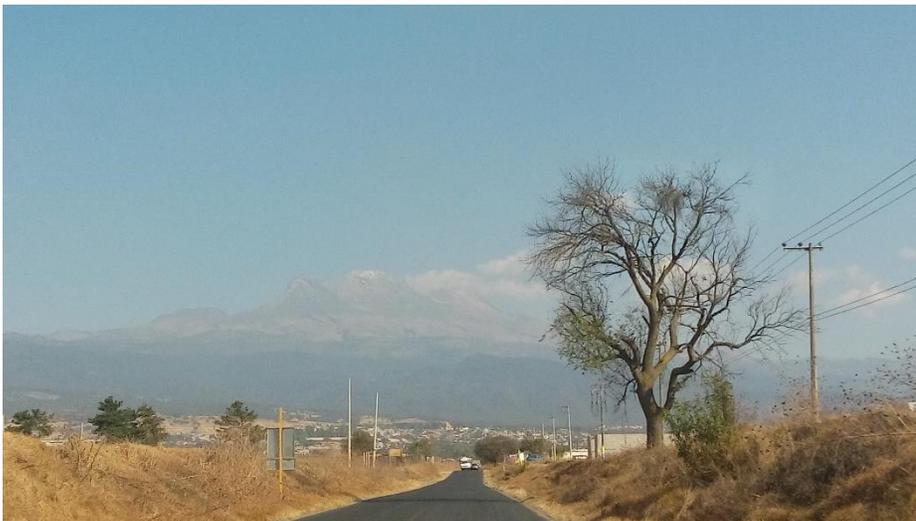
### **2.1.1. El Entorno escolar de San Mateo Tezoquipan Miraflores**

Según el (COESPO, 2010) establece, que San Mateo Tezoquipan, “tiene una población total de (9.904) habitantes, de los cuáles 45 de los jóvenes entre 6 y 14 años no asisten a la escuela y 1725 tienen una escolaridad incompleta, mientras que 1872 tienen una escolaridad básica”. (p. 11)

De ahí que “el porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 2.02% dividido en 1.6% en hombres y 2.42% en mujeres, equivalente a 189 analfabetos de 15

y más años. Existen 69 hogares que hablan una lengua indígena”. (COESPO, 2010, p.11) Mientras que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010) refiere que “...el grado de marginación es muy bajo, mientras que el grado de rezago social es también muy bajo, lo que significa que no tienen altos grados de marginación o rezago tienen un 2.01% de analfabetas y un 27.28% de la población cuenta con educación básica incompleta.” (p. 8)

La escuela donde se lleva a cabo la investigación se encuentra ubicada en la calle Geranio s/n, San Mateo Tezoquipan Miraflores, Chalco, Estado de México, con Clave de Centro de Trabajo 15DPR1242C, para llegar a San Mateo Tezoquipan, es necesario tomar la carretera México-Chalco después de unos 40 minutos se toma una desviación para atravesar por debajo de la carretera y nos lleve hacia San Mateo Tezoquipan; lo primero que se ve es un arco muy grande realizado con madera y adornado con flores, haciendo alusión a los usos y costumbres del lugar.



*Ilustración 1. Camino hacia San Mateo Tezoquipan (fotos de la autora)*

Al llegar a San Mateo Tezoquipan, se ve un pueblo con casas pequeñas, pocas con más de un piso, y locales de diferentes cosas, desde venta de líquidos de limpieza a granel, misceláneas, papelerías, etc. Frente a la escuela hay una explanada grande, donde generalmente hay puestos de comida, fruta y dulces, a lado de la escuela hay un preescolar y metros más adelante una escuela secundaria, por la tarde no se caracteriza por haber mucha gente en las calles, no todos los alumnos llevan el

uniforme, los docentes comentan que muchos son de bajos recursos así que no se les exige que lo lleven.

A primera vista la infraestructura de la escuela parece ya de varios años, el letrero que muestra el nombre de la escuela se ve corroído porque es de fierro, a lado del portón hay una pizarra donde al parecer además de poner avisos vinculados con la escuela, se pueden encontrar avisos sobre empleo, venta de recipientes plásticos e incluso convocatorias para que los niños acudan al adoctrinamiento eclesiástico para llevar a cabo el sacramento de la primera comunión.

Es de llamar la atención que, al tocar el portón, hay ocasiones que los propios alumnos son lo que abren la puerta, con permiso y las llaves del director, al entrar a la escuela de lado derecho está el periódico mural, lugar que sirve casi siempre para poner las efemérides del mes correspondiente y alguno que otro aviso; mientras que del lado izquierdo se encuentra el salón de computo.

Según datos que han proporcionado los docentes durante las entrevistas la infraestructura de la escuela data de aproximadamente unos 60 años, cuenta con 14 aulas, 1 sala de cómputo, 2 baños, uno para niños y una para niñas, una oficina que funge como dirección del turno vespertino, que se encuentra al fondo de la escuela subiendo unas escaleras de cemento y ahí, en otra oficina pero en el mismo piso, se encuentra además la dirección del turno matutino, mientras que debajo de esa construcción está una pequeña oficina que corresponde a una supervisión de educación física.

Su principal característica es que es una escuela multigrado y tridocente, o como se le denomina en el argot educativo: “escuela de organización incompleta”, el total de alumnos por los 6 grados asciende aproximadamente a 80 alumnos hasta la fecha en la que se realizó la investigación.



*Ilustración 2. Salón de 5° y 6° grado (fotos de la autora)*



*Ilustración 3. Docente dando clase a grupo de 5° y 6° (fotos de la autora)*

En esta escuela como veremos en otras narraciones hay una demanda de los docentes hacia la falta de interés que tienen los padres de familia en la escuela, cada vez se involucran menos en la educación de los hijos, una docente comenta lo siguiente:

*E: Nos encontramos en la escuela Licenciado Adolfo López Mateos y la maestra de segundo grado nos comenta con respecto al tema de los derechos humanos*

que... (no permitió que terminará la pregunta, comenzó a hablar con cierto tono de molestia)

*D2: Que más que nada de los derechos hubieran sido antes las obligaciones, ¿por qué?, porque todo eso se está perdiendo a raíz de que aparecieron lo de los derechos humanos, se ha ido perdiendo mucho el respeto, se ha ido perdiendo todo lo que nosotros teníamos antes. Los maestros teníamos más derechos y obligaciones de... ahora sí que de exigirles a los niños y ahora ya no, con eso de los derechos humanos ya los maestros perdimos todo eso, ¿por qué? porque ya ahora ya vienen y... no debe de exigirle y déjelo si quiere trabajar que trabaje, si quiere hacerlo que lo haga, entonces estamos este más ahora sí que mal que bien porque anteriormente teníamos el apoyo de los padres de familia y ahora ya no y más que nada en esta comunidad (Santa María Huexoculco) se ha dado de que pues tenemos este a parejas... a parejas este divorciadas, no son este cómo se le dice [familias nucleares] son familias disfuncionales, porque la mayoría nada más vive con el papá o vive con la mamá, viven con los abuelitos, si, entonces tenemos mucho ese problema, entonces los niños pues se ven afectados en esa forma. (D2/E/17022017/002)*

Los investigadores señalan que la ineficacia y descontento docente es, en cierta medida, resultado de demandas excesivas y recursos insuficientes para satisfacer esas demandas. Situación que genera actitudes negativas tales como frustración ausentismo o deseo de cambiar de trabajo.

Además, bajo las nuevas propuestas educativas de los últimos sexenios los maestros a menudo son los más afectados en la rendición de cuentas. Reciben presión de los administradores, los padres y la sociedad en general para aumentar el éxito de los estudiantes, mientras que en la mayoría de los casos reciben pocos recursos para lograrlo. Por otro lado, algunos profesores trabajan en ambientes escolares adversos; por ejemplo, como lo es en Huexoculco y Tezoquipan respectivamente.

Según la Evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje llevado a cabo por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) realizado en 2014, “se registraron 27 729 primarias generales multigrado, teniendo como característica que son públicas, todos los docentes atienden a más de un grado y se ubican principalmente en localidades rurales donde el número de habitantes es menor a 2,500.” (p.4) Dato que resalta, porque, al menos con San Mateo Tezoquipan, puesto que ahí existen más de 8,000 habitantes, que contradictorio.

Es pues, que los estudiantes perteneces a comunidades aledañas a San Mateo Tezoquipan y se caracteriza por ser una población estudiantil variable, a veces sólo están de paso para llegar al estado de Puebla o a la Ciudad de México. Así mismo la organización escolar está distribuida por 3 docentes multigrado, dos son maestras que se encargan de los grupos de 1° y 2°, 3° y 4° respectivamente, el profesor encargado de 5° y 6° es de llamar la atención que en el turno vespertino sólo se utilizan 3 aulas de las 14, mismas que son de concreto, cuentan con luz y agua.

Cabe señalar que el cargo de director comisionado está a cargo del profesor que atiende los grupos de 5° y 6°, hay un conserje que es pagado por la comunidad de padres de familia y la cooperativa de la escuela manejada por un padre de familia que continuamente está rotando, el propósito de la cooperativa es recaudar fondos para el sostenimiento de la escuela, puesto que no reciben dinero de ninguna dependencia gubernamental, en este caso Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM).

## **2.2. La comunidad de Santa María Huexoculco.**

El pueblo de Santa María Huexoculco, también se encuentra ubicado en el Estado de México dentro del Municipio de Chalco, Huexoculco significa lugar de sauces encorvados, con anterioridad se expusieron datos que hacer referencia a ciertos hechos históricos de relevancia en la época de la conquista, destacando la importancia que tuvo el lugar durante esa época. Así pues, Santa María Huexoculco cuanta con 12, 456 habitantes, dividido entre 6,128 hombres y 6,328 mujeres, según datos del INEGI, el total de la población, el 4,16% proviene de fuera del Estado de México. La localidad además presenta un grado de marginación alto, mientras que el rezago social se va a

posicionar en estatus medio. El 1,40% de la población es indígena, y el 0,52% de los habitantes habla una lengua indígena. El 0,01% de la población habla una lengua indígena y no habla español.

El contexto de esta localidad es particularmente complejo, debido a que sí bien está colindando con San Mateo Tezoquipan, sus usos y costumbres son muy diferentes, Para llegar a Santa María Huexoculco hay que entrar antes de llegar a Tezoquipan, con dirección a la colonia Héroes de Chalco, para continuar por una carretera que va de bajada hasta llegar a pequeñas calles sin pavimentar que se van distinguiendo por ahí.

Las calles parecen estar el mayor tiempo solitarias, a pesar de estar a plena luz de día. Pero retomando las características particulares de Santa María. La localidad pareciera tener cierto desprestigio, según las narrativas de algunos periódicos y las narraciones anecdóticas de los docentes entrevistados para este trabajo relatan que existe un fenómeno denominado “Las farderas” expresión mexicana que se le ha dado a las mujeres que se dedican a robar en tiendas comerciales o establecimientos de autoservicio.



*Ilustración 4. Alrededores de la escuela (fotos de la autora)*



Ilustración 5. Alrededores de la escuela (fotos de la autora)

A través de las redes sociales estas ladronas se han convertido en un fenómeno viral; generalmente se trata de personas entre los 25 a 45 años, Las "*farderas*" generalmente usan fajas, de ahí el nombre, y ropas amplias. Dentro de las fajas ponen los objetos para que no se caigan y las prendas de vestir ayudan a disimular.

Notas periodísticas refieren lo siguiente:

Es *vox populli* que Santa María Huexoculco es cuna de las *farderas*, mujeres que roban productos de centros comerciales y tianguis; incluso, por su fama, sus habitantes son rechazados. [...] autoridades locales estiman que 20 por ciento de la población se dedica a esa actividad (Lázaro, 2005, párr. 3.)

Según la historia cuenta que *las farderas* de esta localidad empezaron hace 50 años robando gallinas, borregos, vacas y caballos de los pueblos cercanos como Cuatizingo, Miraflores y Tlalmanalco, pero con el tiempo parece ser que han ido perfeccionando su método y han expandido el mercado, comentan que es durante el mercado de los viernes que la mercancía sale a la venta para los locatarios del lugar.

Según Lázaro: "Las mujeres *farderas* son las que controlan el pueblo, así como la economía local, ejerciendo un matriarcado, quienes se arreglan con los agentes policiales para que no tengan problemas de ser arrestadas". De hecho, dentro de la localidad ser *fardera* otorga cierto estatus social e ingresos económicos superiores a lo normal, debido a que este pueblo es considerado por el ayuntamiento de Chalco como el más marginado de los 14 pueblos del lugar. (2010, párr.4)

En cuanto a las festividades y celebraciones éstas están relacionadas con el 15 de agosto que se celebra *La ascunción de María* y llevan a cabo un carnaval cada año teniendo como baile característico:

*Los chinelos*” El origen del *chinelo* proviene de la burla que realizaban los trabajadores indígenas hacia los españoles cuando llegaron a colonizar nuestro pueblo, originarios del estado de Morelos, principalmente de Tlayacapan, seguramente la cercanía del estado de Morelos con Chalco llevó a que estos adoptaran dicho baile. (Concha, 2011, p. 12)

Comunidades como Huexoculco, permiten señalar que sin duda existen particularidades en las comunidades en las que se desarrolla el sujeto, de modo que cada comunidad legitimará la realidad social, las acciones que se llevan a cabo y tendrán como propósito no solo transmitir, sino justificar lo que está establecido en la comunidad, como tradiciones, costumbres, roles, de manera que pareciera que el objetivo de la sociedad sería legitimar su cultura. Es por ello que el rol del docente se complejiza, porque debe coexistir el sentido cultural de cada uno de los involucrados en la escuela y de manera más específica en el aula.

### **2.2.1. El entorno escolar de Santa María Huexoculco**

Según datos del INEGI, 12.9% de la población es analfabeta, mientras que 52.73% de la población cuenta con educación básica incompleta, el grado de escolaridad es del 6.58% (7.15 en hombres y 6.04 en mujeres). (2010, p. 22)

Datos que pudieras coincidir con lo narrado por una docente, quien mencionaba que casi de 40 años de servicio docente, tenía conocimiento de que un solo alumno había llegado a estudiar en la Preparatoria Nacional número 9 de la UNAM. Sin embargo, el entorno pedagógico se percibía distinto al de Tezoquipan- Miraflores, puesto que una vez que se entró a la escuela los docentes estaban cautelosos de que nadie más escuchara lo que iban a decir, además de pedir en todo momento el anonimato, haciendo mención justamente de la situación externa relacionado con el tema ya descrito antes.

Incluso había docentes que expresaban temor cuando se realizaban preguntas relacionadas al tema de “*las farderas*.” La escuela Sor Juana Inés de la Cruz con clave de centro escolar 15BPR1864I, es una escuela de organización completas, sólo existe un grupo de cada grado, por ende, sólo hay un maestro para cada grado además del director.

Cuanta con un patio demasiado amplio, todos los salones se encuentran en planta baja seccionados como si fueran casas, con una diversidad de jardineras y espacios amplios que permiten el libre tránsito de todos los alumnos.

No fue posible acceder a la sala de computo o a cualquier otro servicio como dirección o biblioteca que ofreciera la institución. Porque el director no se encontraba en la escuela y no había llaves para abrirlas. La infraestructura no parecía ser tan antigua, sin embargo, la escuela ya tiene más de 30 años, el mobiliario se veía desgastado por el uso que se le da, no es una escuela que brinde servicio en turno vespertino.



*Ilustración 6. Interior de la escuela (fotos de la autora)*

Los docentes que permitieron ser entrevistados, todos comentaron sobre las peculiares actividades que llevan a cabo los padres y madres de la comunidad. Expresaban que los niños pareciera que están desatendidos o descuidados con respecto al interés de los padres por apoyar a sus hijos, además, de que hay poca

participación por parte de los padres para integrarse a la comunidad educativa. Como comenta una docente al respecto:

*E: ¿Qué experiencia tiene en esta comunidad?*

*D5: Pues, este, pues, todos sabemos aquí a lo que se dedican (lo menciona en voz baja, y voltea a los lados como para evitar que alguien lo escuche) es decir, este, pues decirles, verdad, a los niños que no roben, que no maten, que no asalten, cuando pues hasta a ellos se los llevan luego a vender lo que agarran, la verdad ni toco el tema, yo creo nadie, porque desde que llegué acá me dijeron que no me metiera en problemas, dicen que a un profe, sí lo espero un papá de familia para reclamarle, antes no le dio un plomazo. (D5/E/17112017)*

De ahí que surge la incertidumbre de suponer cómo es que los docentes tienen que enfrentarse a enseñar lo que significa no sólo ser ético, sino además lo que significan los DH en la sociedad mexicana, sin embargo, la realidad es otra, como lo hemos leído con anterioridad.” ¿Cómo se puede inculcar una moral en un mundo donde se masacra encarnizadamente, sin ton ni son?” (Perrenoud, 2004, p.114) pues es donde la profesión como profesión se convierte en una de las profesiones más arduas y extenuantes. Como menciona Perrenoud:

*¿Cómo se puede enseñar serenamente a una sociedad como esta? ¿Y cómo no enseñarla? Las competencias necesarias de los profesores de la escuela pública son incomparables con la «fe comunicativa» que todavía basta a los misioneros. En una sociedad en crisis y que se avergüenza de sí misma, la educación es un ejercicio de funambulismo. (2004, p. 114)*

Es por ello que se debe repensar la manera en la que es vista la educación para que a partir de ahí los docentes tengan las herramientas necesarias para poder llevar a cabo una educación donde realmente se pueda transformar de manera puntal las dificultades de la cotidianidad. Todavía falta establecer ambientes que fomenten verdaderos aprendizajes, la construcción de valores y la formación de una identidad moral y cívica. Y no es tarea fácil, pero tampoco es responsabilidad exclusiva de la escuela y mucho menos de los docentes debería verse como un conjunto de instituciones multidisciplinares encargadas al mismo tiempo de la formación de los ciudadanos.

### **2.3. La implementación de los derechos humanos en el Sistema Educativo Mexicano**

Para hablar de la incorporación de los Derechos Humanos a la educación, habría que explicar primero como fueron incorporados a las políticas públicas del país, según Berrios expresa que "...a pesar de las diferentes convenciones y acuerdos en los años ochenta, no es hasta la Convención en Viena en 1993, cuando se declara la necesidad de elaborar un plan de acción nacional, en el cual se determinarían cuáles serían las medidas para que el estado mexicano optimizara la promoción y protección de los derechos humanos". (2016, p. 34)

Y no es hasta 1998 que el presidente Ernesto Zedillo presenta el Programa Nacional de Promoción y Fortalecimiento de los Derechos Humanos, siendo su propósito "consolidar una cultura de respeto de los derechos humanos, mediante el fortalecimiento de los mecanismos institucionales y la erradicación de la impunidad." (Berrios, 2016, p.35)

En esa época y hasta la fecha "México se ha visto rodeado de un contexto de crisis política social, desigualdad, violencia, discriminación, impunidad, pobreza, déficit democrático y debilidad en las instituciones". (Berrios, 2016, p. 35), de ahí que pareciera complicada la tarea de poder cubrir esta agenda sugerida, por decirlo de algún modo, por la Organización de las Naciones Unidas (ONU)

Para llevar a cabo una relación entre derechos humanos y políticas públicas, Abramovich menciona que "...los derechos humanos requieren de recursos, instituciones y capacidades públicas" (citado en Berrios, 2016, p. 35), será, la vinculación entre las tres, la que determine la dimensión que pueda tener una política pública con enfoque en derecho humano y además pueda ser llevada a cabo. "Esto genera la idea de una nueva ciudadanía que subyace en las políticas con enfoque en derechos humanos." (Berrios, 2016, p. 36) De ahí que si planteamos de nuevo lo arriba mencionado vemos que México tiene una tarea trascendental para cumplir con los acuerdos que ha firmado, es por ello que, si la intención del gobierno es generar una nueva ciudadanía con enfoque en derechos humanos, el primer lugar donde el

gobierno tiene acceso y control es la educación, es él quien crea los planes y programas, estipula las reformas educativas, es quien define el propósito que tiene la educación, y entonces, cuál sería el propósito de ésta; en palabras de Savater:

La educación tiene como objetivo completar la humanidad del neófito, pero esa humanidad no puede realizarse en abstracto ni de modo totalmente genérico, ni tampoco consiste en el cultivo de su germen idiosincrásico latente en cada individuo, sino que trata más bien de acuñar una precisa orientación social: la que cada comunidad considera preferible [...] nuestro ideal pedagógico es, hasta en sus menores detalles, obra de la sociedad. (1997, pp. 156-157)

Entonces, si la escuela es la encargada de moldear al nuevo ciudadano se podría concebir que los currículos escolares son innovados constantemente y se implementan bajo un enfoque en derechos humanos; de ser así, se piensa que los docentes, no sólo ya dominan *las competencias*, sino que llevan a cabo en sus planes de estudio, toda un planeación con actividades donde se destaca la transversalidad con los temas de los bloques y los aspectos trascendentales para el gobierno, los derechos humanos y *las competencias*. Según Perrenoud se pueden tener en cinco competencias específicas que estén relacionadas con una educación coherente con la ciudadanía:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad.
- Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.
- Participar en la aplicación de reglas de vida en común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta.
- Analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase.
- Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de justicia. (2004, p. 115)

Señalando que el término de *competencia* ha sido controversial desde su aparición en el campo educativo e investigado hasta la fecha, así que, podríamos señalar que Según Díaz Barriga "...aparecen en México a finales de los años sesenta [...] y su interés fundamental era vincular el sector productivo con la escuela, específicamente con los niveles profesionales y la preparación para el empleo." (En: Andrade, 2008, p. 46) entendiendo el término desde una perspectiva muy conveniente con las estructuras económico políticas del país.

Donde claramente se percibe una fuerte predisposición del gobierno por modificar las estructuras sociales. En pleno siglo XXI pareciera que en materia de derechos humanos todavía se está en vías de desarrollo. Sin embargo, Will Kymlicka (citado en Torres, 2012) destaca que la construcción de un sistema de derechos humanos universales, bajo la supervisión de la ONU, fue uno de los grandes logros morales y de justicia del siglo XX.

Toca comentar que México, aun cuando está afiliado a diferentes organizaciones mundiales y firma infinidad de acuerdos, éstos no han sido garantía para que se lleven a cabo. Para continuar, conviene puntualizar qué es el derecho a la educación. La United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO por sus siglas en inglés), "...constituye que la educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos". (2016, p. 4). La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo.

En esta investigación, el significado que se utiliza para los Derechos Humanos será como lo define la Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH] en México. "Los Derechos Humanos son el conjunto de prerrogativas sustentadas en la dignidad humana, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona." (2016, p.4) Sin embargo, la CNDH comenta que "Este conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, en nuestra Constitución Política, tratados internacionales y las leyes." (2016, p. 5) En América Latina, por ejemplo, a pesar de que la educación en derechos humanos forma hoy parte de las políticas educativas, con una amplia participación de la sociedad civil, y es en los últimos años que han surgido iniciativas y propuestas de organismos internacionales y gobiernos, éstas sólo quedan en eso, en iniciativas.

A fin de sustentar la idea anterior, no hay que perder de vista que existen diferentes tipos de derechos que refieren la existencia de los conceptos básicos "dignidad, libertad, respeto, igualdad y solidaridad", derechos civiles y políticos "participación, libertad de pensamiento, de conciencia y de expresión, juicio justo y familia", sociales "cultura y ocio, educación, salud y trabajo" y solidarios

“...preservación del medio ambiente, desarrollo sostenido y erradicación de la pobreza, derecho a la identidad de los pueblos, derecho a la paz”. (Gil, Jover y Rejero, 2001, p. 43) por lo que millones de niños y adultos siguen privados de oportunidades educativas y sus derechos son violados. Se diría, pues, que el derecho a la educación se ejerce a través de los instrumentos normativos enmarcados por la ONU y la UNESCO, que estipulan las obligaciones jurídicas internacionales del derecho de cada persona a disfrutar del acceso a la educación de calidad, sin discriminación ni exclusión.

Dichos instrumentos, constituyen un testimonio de la gran importancia que los Estados miembros y la comunidad internacional le asignan a la acción normativa, con miras a hacer realidad el derecho a la educación. Cabe señalar que corresponde a los gobiernos el cumplimiento de las obligaciones, tanto de índole jurídica como política, relativas al suministro de educación de calidad para todos, incluyendo la educación sobre derechos humanos, su aplicación y supervisión de estrategias educativas.

Para la UNESCO, “la educación es un instrumento poderoso que permite a los niños y adultos que se encuentran social y económicamente marginados salir de la pobreza por su propio esfuerzo y participar plenamente en la vida de la comunidad”. (2016, p.8) ¿será que la educación pueda realmente cumplir con esa misión? Cuando refiere que un niño puede salir de la pobreza *social y económica* a la que pertenece, pareciera que la UNESCO valiéndose de ser una institución oficial o, “en terminología de Louis Althusser “los aparatos ideológicos del estado y los aparatos represivos del estado, desempeñan un rol decisivo, para construir, ofrecer y controlar discursos, teorías, y explicaciones, racionales y objetivas.” (En: Torres, 2012, p. 174) Utilizando estos discursos para ayudar al gobierno y este a su vez, obtenga legitimidad con los distintos grupos que habitan ese mismo país.

Es pues que, basándose en las ideas expuestas anteriormente parece existir una gran ambivalencia entre los aparatos ideológicos, las instituciones y la ciudadanía; en palabras de Torres con respecto a lo que es una reforma educativa, comenta que:

Toda reforma educativa es parte de una política global de mayor alcance con la que se pretende asegurar un futuro mucho mejor. Tarea que obliga a modificar y actualizar normas, modelos organizativos y pedagógicos, asignaturas y contenidos culturales que no se adecuan a la realidad de hoy; y, obviamente,

preocuparse de preservar aquellas dimensiones de la organización del sistema educativo, contenidos curriculares y producciones culturales que consideramos logros a los que la humanidad no debe renunciar y, mucho menos, olvidar. (Torres, 2010, p. 176)

Mientras que la trascendencia de enseñar derechos humanos en la escuela obedece a que, en la actualidad, los dichos derechos surgen como mecanismo de protección a la humanidad. A partir de este hecho es que se comienza a difundir la declaración universal de derechos humanos, aprobada en 1948. Por añadidura, "...lo que se pretendía con esta declaración era la inserción de una nueva manera de pensar la cultura". (Gil *et al.*; 2001, p. 22). De esta manera, "...la cultura puede ser vista, de manera muy amplia, como el cultivo de todo aquello que nos ayuda a colocarnos en la realidad del entorno, no sólo natural sino también social" (Beuchot, 2005, p. 9); aquí se considera la vinculación que existe entre el concepto de cultura y el de identidad cultural e interacción cultural.

Es por tanto que "...la educación es un proyecto de humanización permanente y los derechos humanos permiten garantizar social y políticamente ese proyecto" (Gil *et al.*; 2001, p. 23), desde esta perspectiva se consigue deducir que los derechos humanos ayudan al florecimiento de un pensamiento y una práctica educativa que su meta sea una educación humanizadora. Así pues, "...la praxis docente de los derechos humanos tendrá como una modalidad principal formar sus virtudes como valores, es decir, que éstas se practiquen y se vuelvan actitudes y hábitos". (Beuchot, 2005, p. 102).

Con relación a lo anterior se puede afirmar que la trascendencia de enseñar los derechos humanos, radica primordialmente en la transmisión y aplicación permanente de éstos, y es en la escuela donde se inicia la instrucción, y tendría que ser ahí, donde se le dé la debida continuidad, con la intención de alcanzar una verdadera cultura de los derechos humanos. En el entendido de que no es la única responsable, sin embargo, la intención de la investigación es justamente. Así mismo en México, el Diario Oficial de la Federación [DOF] señala en un apartado que comenta: "*La enseñanza en las escuelas deberá estar fundamentada bajo el respeto a los derechos humanos*" (2011, p.6) A partir de esta premisa es que los DH tales como: el derecho a la

educación, vivienda digna, servicios de salud de calidad y alimentación, erradicación de la violencia sexual infantil en las escuelas, son temas que se descuidan en el país, de tal forma que pareciera que el modelo educativo, por un lado, plantea una manera de enseñar los derechos humanos, y por la otra, no se materializan resultados eficaces.

Por lo anterior, surge entonces la interrogante respecto a ¿cómo la escuela es capaz de transmitir toda esta información? Pues bien, se sabe que, por acuerdos firmados entre el gobierno mexicano y organizaciones mundiales, dentro del mapa curricular de educación básica, existen temas que lo abordan desde el primer año de primaria; sin embargo, es en el segundo año cuando empiezan a manejar conceptos más precisos como: los derechos de las niñas y los niños.

En términos constitucionales se denominan, derechos básicos para todos, derecho a ser protegido contra el maltrato, trato justo y derecho de las personas, la libertad frente a los derechos de los demás, respeto a la diversidad cultural, los derechos humanos en nuestra constitución, concluyendo en el último bloque de sexto de primaria con el tema: vivir conforme a principios éticos. Por lo anterior se puede entender que los DH son sinónimo de ética.

Sin embargo, son muchas las organizaciones a las que México pertenece, tales como la Organización de los Estados Americanos [OEA], que es la que habla y está encargada de hablar acerca de los DH, en el artículo 13, menciona el derecho a la educación y en el artículo 14 el derecho a los beneficios de la cultura, todo esto publicado en su Protocolo adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos, en materia de derechos económicos, sociales y culturales, "Protocolo de San Salvador" adoptado en San Salvador, El Salvador, el 17 de noviembre de 1988, en el decimoctavo período ordinario de sesiones de la asamblea general.

A partir de lo anterior y de acuerdo al Departamento de Derechos Internacionales:

El propósito del Protocolo de San Salvador es consolidar en América, un régimen de libertad personal y de justicia social, fundado en el respeto de los derechos humanos esenciales del hombre; en donde se reconoce que los derechos esenciales del hombre, no nacen por el simple hecho de ser ciudadano de un determinado Estado, también considera la estrecha relación entre la vigencia de los derechos económicos, sociales y culturales, así como la de los

derechos civiles y políticos, considerando las diferentes categorías de derechos que constituyen un todo indisoluble, y que encuentra su base en el reconocimiento de la dignidad de la persona humana.(1988, p. 13)

Hasta el momento en el Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos publicado en 2002, se menciona que su finalidad consiste en identificar el progreso que exista en el reconocimiento del derecho humano, como lo establece el artículo 13º, en donde 19 países han ratificado el protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966. Cabe mencionar que esta declaración, según la Comisión Interamericana de Derechos Humanos el gobierno mexicano ratifica el protocolo y lo hace a través del artículo 8 conforme a los procedimientos aplicables dentro de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y sus leyes reglamentarias.

Desde esta perspectiva, pareciera que el mapa curricular de educación básica se enfoca exclusivamente en los derechos sociales y uno que otro derecho solidario, por lo que entonces, hipotéticamente se puede concluir, que el contenido curricular en materia de derechos humanos durante los seis años de educación básica, es escaso, y, por lo tanto, habrá que conocer si en los temas que se retoman en las escuelas generan una toma de conciencia a tal grado que la idea de los DH permee en el sujeto.

Por lo tanto, pareciera que el concepto sobre derecho a la educación se circunscribe exclusivamente a erradicar la analfabetización y a generar estadísticas que nos permiten conocer características muy específicas, como cuál es el país con mayor o menor rendimiento académico en matemáticas, lectura y ciencia tal y como lo mide el informe de Programme for International Student Assessment [PISA] por sus siglas en inglés, estudio llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. En México para conocer las características de infraestructura de las escuelas públicas del país o el rendimiento académico de los docentes, dejando ver que la función de la escuela tiene como función imponer ideas, creencias, etc. que

formar seres humanos críticos y analíticos; además de contar con la habilidad de desenvolverse socialmente de acuerdo a las normas establecidas de la cultura a la que pertenezca el ser humano. Y es justo en este punto donde pareciera que los DH se contradicen, porque se cree que el ciudadano al estar dentro de una institución legitimizada por el gobierno como lo es la escuela tendrá las competencias de las que se habla con anterioridad, sin embargo la realidad sobrepasa las expectativas, tal es el caso de los docentes de Santa María Huexoculco y su política de no intervención en temas como el respeto al derecho, la violencia que genera el robar, etcétera.

A partir de esta idea de educar bajo un enfoque en y por los derechos humanos hay autores que proponen ciertos puntos de vista que sustentan la idea de llevar a cabo un *currículum* con tintes en formación de valores, hábitos y principios. “Un modelo educativo es el conjunto de propósitos y directrices que orientan y guían la acción en las funciones académicas para la formación de las personas, y a través de él, se busca responder a las necesidades de formación de la sociedad”. (Labrador y Ponce de León, 2008, p. 266)

Otra perspectiva es que “...a través de él, se busca responder a las necesidades de formación de la sociedad; sin embargo, desde una visión de la misma, de la cultura, de los valores y principios”. (Labrador, 2008, p. 264) Aquí podría pensarse que hasta cierto punto se valida la vinculación que existe entre cultura y educación, además de la trascendencia de transmitir y llevar a cabo los derechos humanos en la escuela.

En la escuela aprendemos aquello que se considera como conocimientos necesarios para la vida social. Las operaciones matemáticas, la alfabetización, el método científico, la geografía y la historia, entre muchos otros, son conocimientos que integran un bagaje cultural que será aprendido en las aulas. No son conocimientos al margen de nuestra cultura, son elementos necesarios para lograr la reproducción cultural, y de paso la reproducción política. (Tirzo, 2005, p. 18)

Entonces, si se piensa que es la escuela a través de docente la que se encarga de enseñar los derechos y ampliar su conocimiento, pues, surgen las siguientes interrogantes ¿los maestros cuentan con la formación sistemática o secuencial para transmitirlos?, o, ¿sólo transmiten lo que ya viene predeterminado en los libros de

texto?, respondiendo a la primera pregunta pues ningún tratado internacional específica cuáles tendrían que ser las características para que el docente lleve a cabo la enseñanza plena en derechos humanos, sin embargo si sugieren que se tomen en cuenta los materiales que realizan para exponerlos en las aulas.

Además de lo anterior incluso hay autores que sugieren que existe una diferencia singular entre lo que es la educación de los derechos humanos y la educación en derechos humanos. La diferencia radica principalmente en que la educación de los DH, se entiende como

la adquisición sistemática, y amplia, cuyo eje central sea el aprendizaje de los mismos, por el contrario, se entiende, por educación en DH como el proceso de adquisición de determinadas capacidades y valores aprendidos a través de los conocimientos recibidos [...] refiere la aplicación y reivindicación de los propios derechos. (Enríquez *et al.*, 2014, p. 270)

Entonces, retomando ¿los maestros cuentan con la formación sistemática o secuencial para transmitirlos?, pues, ni una ni otra, en las entrevistas al menos ninguno menciona que hubiera tomado algún curso o materia en específico sobre los DH, y más bien pareciera que la respuesta a la siguiente pregunta ¿sólo transmiten lo que ya viene predeterminado en los libros de texto?, es sí. Tal y como lo narra una docente.

*E: ¿Cree importante que exista una educación en derechos humanos?*

*D7: Claro*

*E: ¿Por qué?*

*D7: Pues por que desconocemos realmente que es lo que abarca, normalmente eh, este hay una injusticia o pasa una situación y todos derechos humanos, pero derechos humanos no abarca todo. Entonces eh, desconocemos realmente que es lo que abarca derechos humanos.*

*E: ¿Considera que entonces hay una buena enseñanza de los derechos humanos dentro de la educación básica?*

*D7: No*

*E: No*

*D7: No, bueno yo en mi caso desconozco al cien que que... aspectos abarca derechos humanos.*

*E: ¿Okey, entonces nunca ha tenido algún curso, actualización docente sobre derechos humanos?*

*D7: No*

(D7/E/17032017)

De ahí que resulta oportuno mencionar los tratados internacionales y de manera especial, la Convención sobre los derechos humanos y en la Ley General de los derechos de las niñas, niños y los adolescentes (publicada el 4 de diciembre de 2014), que son los que tendrían los maestros que enseñar durante la materia de formación cívica y ética, en donde se reconoce a niñas, niños y adolescentes como titulares de derecho y, en su artículo 13° señala los siguientes:

- I. Derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo
- II. Derecho de prioridad
- III. Derecho a la identidad
- IV. Derecho a vivir en familia
- V. Derecho a la igualdad sustantiva
- VI. Derecho a no ser discriminado
- VII. Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo
- VIII. Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal
- IX. Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social
- X. Derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad
- XI. Derecho a la educación
- XII. Derecho al descanso y al esparcimiento
- XIII. Derecho a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura
- XIV. Derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información
- XV. Derecho de participación
- XVI. Derecho de asociación y reunión
- XVII. Derecho a la intimidad
- XVIII. Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso
- XIX. Derechos de niñas, niños y adolescentes migrantes
- XX. Derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e Internet. (2014, p. 2)

En el mismo orden de ideas, cabe cuestionar: de estos 20 derechos, cuáles son lo que más se trasgreden en la escuela. “Las estadísticas esconden lo que realmente

necesitamos saber en el caso particular de las estadísticas en el área de educación y derechos humanos, debido a que las estadísticas operan por promedios, y éstos a su vez, enmascaran todo tipo de equivocaciones en cuestión de género, raza, etnia, o lengua, aspectos clave desde la perspectiva de los derechos humanos, pues tales fallas suelen corresponder a discriminaciones internacionalmente prohibidas”. (Tomasevski, 2004, p. 344). Desde esta perspectiva se sabe que las estadísticas internacionales sobre discriminación racial, etnia, religiosa o lingüística en el área de la educación son escasas, y que entonces seguramente se han de transgredir ciertos derechos humanos como discriminación, tecnologías, violencia e integridad personal, inclusión a niñas, niños y adolescentes con discapacidad, educación, cultura, religión y pensamiento.

A partir de que se considera a la educación “como un derecho clave, que permite a los ciudadanos el goce de otros derechos, como el acceso al empleo, la salud o la libertad de expresión” (Tomasevski, 2004, p. 357), la atención se dirige hacia cuando el derecho a la educación se niega o se viola, privando a las personas de otros derechos, que son fundamentales para el ejercicio pleno de la ciudadanía, así que respondiendo a la pregunta inicial, sería el propio derecho a la educación el que se trasgrede.

Para conocer si existe una transversalidad en el currículo con la enseñanza en derechos humanos, abordaremos la multiculturalidad, que equivale a diversidad. “Tal postura significa que tanto la diversidad como la multiculturalidad inmersa en un objeto epistemológico, donde la cultura se toma como objeto de conocimiento empírico, el multiculturalismo es considerado como un modo de entender la diversidad, mientras que la interculturalidad se refiere a la existencia misma de la diversidad”. (Arriarán, 2010, p.36). Analizar el por qué, a pesar de que se habla cada día más sobre los derechos humanos y la educación multicultural, queda mucho por hacer, y para ello, en esta investigación se sostiene que es fundamental partir de la enseñanza. Es la “...educación no es algo instrumental, sino un campo de relaciones de fuerza, que desemboca en una politización de la ciudadanía”. (Freire, 2010, p.46)

Por lo que resalta la importancia de manejar la cultura de los derechos humanos desde la escuela. También (Nussbaum, 2001) citado en Arriarán, “postula que en la educación actual no hay que renunciar al universalismo. A un nivel general, se pueden seguir postulando las diferencias culturales de las minorías”. En este sentido, sigue teniendo justificación la educación multicultural como educación para comprender al otro. Pero sigue quedando ambigua la idea de formar solo en DH, habría que pensar en una educación no solo en DH, sino una educación en cultura política y en la cultura de la legalidad, esto no significa que los docentes o alumnos terminen siendo expertos en derechos civil, pero al menos, identificar estos términos con la finalidad de poder ampliar el panorama a la hora de querer educar con un enfoque en DH.

Pensando en que se trata de respetar formas de vida, para lo cual es necesario abrir el currículo a la historia de otras culturas, incluyendo la cultura política y la cultura de la legalidad:

Y añadiría, que además de abrir el currículum a otras culturas, abrirlo al propio y además a una cultura no en el término que la mayoría conoce, que tiene que ver por excelencia al gusto por las bellas artes y humanidades, sino más bien a una identidad cultural, religiosa, lingüística, nacional y en derechos humanos, que permita a los individuos ser quienes son y elegir lo que anhelan ser y cómo desean vivir. (Arriarán, 2010, p. 101)

Los derechos humanos deben ser entendidos como indivisibles e interdependientes, evitándose de este modo una concepción diferenciada. Así “...que los derechos humanos tienen ahora, el enorme reto de formar parte de las políticas de acercamiento entre las culturas, sin convertirse en una imposición cultural y sí, en cambio, en un universal intercultural que le dé dimensión de transversal ético, en otras palabras, que exista una conexión entre lo ético y la interculturalidad”. (Iglesias, 2012, p. 302)

Así, la relación que existe entre educación e interculturalidad es debido a que “...el multiculturalismo plantea razonablemente la existencia de los derechos culturales como derechos humanos del individuo”. (Puyol, 2008, p. 56). De igual manera Barry (2001) comenta que “las minorías culturales tienen derecho a reclamar un reparto más

justo de los derechos y los recursos de quienes tienen poder sobre ellas.” (p.38) Entonces, “...el multiculturalismo reivindica derechos especiales para las minorías culturales en el ámbito de educación, trabajo y matrimonio, entre otros, y habla principalmente de que los derechos humanos como la igualdad de oportunidades”. (Barry, 2001, p. 39) tienen que ver con la igualdad social, y del mismo modo se pregunta cómo es que los derechos colectivos, a veces amenazan los derechos individuales.

Es por lo anterior que Gorostiaga y Tello mencionan que:

Las propuestas para los sistemas educativos apuntan a la formación de “ciudadanos responsables, solidarios, competentes y con capacidad suficiente de adaptación a los cambios” y, entre otras, consisten en favorecer la movilidad de las personas, atender a la multiculturalidad, introducir las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, promover la equidad y establecer sistemas de medición de la calidad. (Gorostiaga y Tello, 2011, p. 372)

Es entonces, “...la globalización la que se debe considerar como el contexto económico, político y cultural donde se desencadenan expresiones socioculturales e interpretaciones teóricas, no sólo en México, sino en diferentes partes del mundo”. (Tirzo y Hernández, 2010, p. 14)

Pareciera que bajo todo este esquema de políticas públicas, reformas, instituciones, organizaciones mundiales, economía y globalización; la implementación de los derechos humanos en las escuelas mexicanas parece aún un gran reto, y más aún que los docentes puedan, no nada más, concientizarlos sino transmitirlos, a pesar de que hay una cantidad de mecanismos enjuiciando o políticamente denominado evaluación docente.

### 3. Historia y desarrollo de los Derechos Humanos

El presente documento hace referencia a cómo los Derechos Humanos se han ido instaurando a lo largo del tiempo, a su vez, esto servirá para sustentar la investigación sobre los procesos que se utilizan durante la práctica docente, y conocer sí, a su vez, los Derechos Humanos de los docentes se vean descuidados al llevarlos a cabo. Además de identificar el significado vigente y las evoluciones a las que se ha enfrentado el término e identificar que función tienen en la actualidad los DH, a continuación, se presenta una exposición de ello. Se describe la fundamentación teoría que han sustentado los DH. Retomando brevemente los aportes filosóficos de Hannah Arendt acerca de los DH en las sociedades modernas y cómo pueden ser interpretadas esas experiencias con los DH a partir de la hermenéutica filosófica de Paul Ricoeur.

#### 3.1. Surgimiento de los Derechos Humanos

Para Ferrajoli (2001), es de importancia el significado asociado a la expresión *Derechos Fundamentales*, explicados a detalle más adelante, además de tener dos significados, se podría entender como el sustento del término actual que tienen los Derechos Humanos; es decir, la primera corriente tanto filosófica como jurista en cuestión de DH se denomina *iuspositivista*, dónde menciona que los derechos fundamentales son: libertad personal, libertad de expresión, derecho a la salud, a la educación y seguridad social, concebidos como los que están en una constitución y por ende acatar las leyes de las que ésta emanan.

Mientras que el segundo significado se denomina llamar *iusnaturalista*, Para Ferrajoli (2001) existen tres clases de sujeto que podrían ser reconocidos como benefactores de los *derechos fundamentales*:

Las personas físicas, ciudadanos y capaces de obrar cada una definida por otros tantos status [...] Si se distinguen las cuatro combinaciones generadas por la relevancia o irrelevancia del status de ciudadano y/o de capaz de obrar como presupuestos de los *derechos fundamentales*, obtendremos cuatro clases de estos derechos a) *los derechos humanos*, que pertenecen a todas las personas en cuanto tales, incluso a las que no son ni ciudadanos, ni capaces de obrar, b) *los derechos civiles*, que pertenecen a las personas en tanto capaces de obrar, independientemente de la ciudadanía; c) *los derechos públicos*, que corresponden a las personas en tanto ciudadanos, independientemente de su capacidad de obrar; d) *los derechos políticos*, que

corresponden sólo a las personas que sean tanto ciudadanos como capaces de obrar. (p. 293)

En otras palabras, se entiende que los DH convergen en dos corrientes de pensamiento mismo que debería ser analizado con mayor regularidad para poder determinar con exactitud con cuál de las dos adquieren mayor validez, por un lado, Norberto Bobbio, jurista y filósofo italiano reconoce "...que el iuspositivismo tiene la falla de dejarnos inermes frente al que cancela los derechos humanos" (Beuchot y Saldaña, 2000, p.15)

Esto quiere decir que frecuentemente los ciudadanos quedan despojados de los propios derechos humanos que la ley declara ejercer y se ven violentados muchas veces por el mismo gobierno, siendo que desde la perspectiva del iuspositivismo no puede existir, o más bien no pueden ser legitimizados los derechos humanos "...hasta que no sean puestos como derechos fundamentales dentro de una constitución." (Beuchot y Saldaña, 2000, p. 14)

De igual manera el iusnaturalismo no es como los derechos positivos "...solo tienen como instancia que los haga valer una coerción moral: la buena conciencia y, en definitiva, la buena voluntad de los seres humanos" (Beuchot y Saldaña, 2000, p. 16) que convierte entonces la tarea más complicada, porque para que un sujeto

Con relación a lo anterior entonces se puede decir que para que una persona sea considerada como benefactora a recibir cualquier tipo de derecho debe ser ciudadano de algún lugar, un sujeto que no solo se hace acreedor de los derechos que legitima la ley, sino que además poseerá una conciencia que le permita tener no solo buena voluntad hacía con otros sujetos. Sino que conservará y transmitirá principios éticos y morales empleando la propia naturaleza del hombre, entendido así suena más que complejo, puesto que con el paso de los años se ha visto que la especie humana es de las más no solo sanguinarias, sino inconscientes con la idea del otro.

Para continuar se dará una acotación sobre lo que se entiende para este trabajo el término de sujeto; entendiendo *sujeto*, como "...la figura que posee la apariencia de una unidad de intención o de significación caracterizada como anterior y exterior al acto

mismo de enunciación y de sentido —histórico, ético o político, o incluso pedagógico” (Martínez *et al.*, 2016) capaz de obrar, es decir, capaz de llevar a cabo cualquier actividad moral y de ahí los derechos humanos son aplicables a cualquier persona sea o no ciudadana, sea o no capaz de obrar.

Entonces, los derechos naturales no son como los derechos positivos, mientras que para los derechos naturales sólo tienen como instancia que la buena conciencia y la buena voluntad de los hombres los hagan valer, el antiguo filósofo Sócrates pensaba similar, *el hombre no es malo por naturaleza, sino que es malo porque no sabe*, pensaba. Postura que puede encajar con la idea de cómo el hombre puede convertirse en un buen ciudadano. Mientras que los derechos positivos piensan que sólo es a partir del derecho y de manera normalista la que puede ejercer, vigilar y efectuar los derechos de los sujetos.

### **3.2. Derechos de primera generación**

Asimismo, la literatura consultada nos hace referencia a la existencia de 4 generaciones de Derechos Humanos, “la primera se dio contra la tradición platónico-aristotélica llevada a cabo durante el siglo XVII, donde el término *pacto social* funge como pilar de derechos”. (Enríquez *et al.*, 2014, p. 22) término que se le atribuye a Thomas Hobbes, filósofo inglés cuya obra más importante se titula *Leviatán* publicada en 1651 y que contribuyó de manera significativa en el ámbito de la filosofía política.

A Hobbes se le va a incluir dentro de los filósofos *iusnaturalistas*, conocidos también como filósofos del derecho natural, para Hobbes el principal problema del sujeto es la competencia, porque genera discordia, en otras palabras genera una guerra de todos contra todos, de ahí que para evitarlo y vivir en un estado de paz será nuestro propio instinto de conservación, el que nos lleve a firmar un pacto, un *pacto de unión*, sin embargo, para Hobbes no surge con fines sociales, sino con fines individuales. (Enríquez *et al.*, 2014)

Explicado de otro modo, el *pacto de unión*, es cuando el sujeto renuncia al propio derecho de defensa y lo cede al (*Estado -Leviatán*) es entonces, donde el Estado debe velar por la seguridad de todos los hombres y su función será ejercer violencia física, sobre aquel que viole el pacto.

Con relación a lo anterior, Hobbes citado en (Lenis, 2010, p. 243) define "...como si todo hombre debiera decir a todo hombre: autorizo y abandono el derecho a gobernarme a mí mismo, a este hombre, o a esta asamblea de hombres, con la condición de que tu abandones tu derecho a ello y autorices todas tus acciones de manera semejante." A su vez, según Lenis (2010) "En el capítulo XVII del *Leviatán* que la realización de la finalidad constitución del Estado- que es conservar la vida y garantizar las condiciones necesarias para mantener la seguridad y la paz, haciendo de éstas un contexto favorable para el logro individual de una vida dichosa." (p. 244)

No obstante, no se puede pensar que la corriente de Hobbes era el único que contaba con validez en esa época, Enríquez menciona que:

La existencia de ciertos derechos tras el pacto, o como consecuencia del pacto mismo, es una cuestión que no debe ni puede separarse de la relativa a la extensión de tales derechos. Aquí coexisten dos concepciones: una restrictiva, otra amplia. La primera de Hobbes y la segunda de filósofos como John Locke, Baruch Spinoza, Hugo Grocio o Samuel Pufendorf. (Enríquez, *et al.*, 2014, p. 24)

A pesar de que a los filósofos arriba mencionados se les puede denominar filósofos *iusnaturalistas*, existían diferentes puntos de vista, uno de los más influyentes, también fue John Locke, teórico inglés que pensaba que "...la defensa del derecho a la vida, la libertad y la *propiedad*<sup>2</sup> de convertirse en el fin prioritario de la sociedad y el principio legitimador del gobierno" (Enríquez *et al.*, 2014, p. 33). Modificando así, la idea de Hobbes, donde éste refiere que el *pacto social*, es solo individualista y sin ningún fin social.

---

<sup>2</sup> El concepto de propiedad John Locke lo utiliza para resumir todo cuanto ha de ser protegido en los ciudadanos. Véase texto de McPherson, 2005.

Sin embargo, antes de continuar es importante tomar entonces, como punto de partida lo que hasta ahora se ha descrito del término de *iusnaturalismo* para poder comprender la perspectiva de ambos filósofos iusnaturalistas que Beuchot describe así:

Se entiende aceptar los derechos humanos como previos a su positivación (alegando que, dado que podemos referirnos a los juristas para pedir su positivación, ello indica que existen independientemente de los derechos positivos); esto es, como derechos previos a ellos, con lo cual se acepta que tiene fundamento extrajurídico o pre jurídico, entonces podemos decir que se es iusnaturalista al menos en ese sentido. (2014, p. 29)

Como resultado de lo anterior se puede decir entonces que "...la teorización clásica sobre los *derechos naturales* (anteriores y superiores al ordenamiento jurídico positivo, o fundados en la naturaleza humana) es inconcebible sin la mediación de dos construcciones teóricas de primer orden: la subjetividad moderna y las nociones de pacto y contrato social". (Enríquez *et al.*, 2014, p.39) Por lo tanto, el término de *pacto social* se transforma a *contrato social*, éste camino comienza en la creación de una doctrina llamada *contractualismo*, es en el *Contrato Social* escrito por Jean-Jacques Rousseau, donde además de retomar las ideas principales de Hobbes; menciona que el Contrato Social es:

Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con la fuerza común la persona y los bienes de cada asociado, y por la cual cada uno, uniéndose a todos, no obedezca sino a sí mismo y permanezca tan libre como antes. (Rousseau, 2005, p. 21)

Mientras tanto el camino para la composición de los derechos en el Estado, que había sido comenzado por Rousseau, continúa hasta Kant y, ulteriormente, por Fichte, con quien la construcción de los Derechos Humanos logra una forma sumamente explícita:

No hay un estado de derechos originarios, ni derechos originarios del hombre. Él tiene realmente derechos solo en comunidad con otros [...] Un derecho originario es, por consiguiente, una mera ficción, pero una ficción que debe ser necesariamente en aras de la ciencia. Fichte citado en (Enríquez *et al.*, 2014, p. 52)

Con respecto a lo anterior Johann Gottlieb Fichte 1762-1814 heredero de la filosofía crítica de Kant, en 1796 escribe un texto que titula Fundamento del derecho natural, donde retoma ideas de Hobbes y del Contrato Social. En definitiva, Fichte

entiende los derechos originarios como resultado de un vínculo entre sujeto y poder justificado, que necesariamente debe ser razonada por las ciencias sociales, podría afirmar, que se refería al Derecho Político como doctrina.

Razones por las cuales podemos especificar que el *iusnaturalismo* hace referencia a los derechos naturales antepuestos a la conformación del Estado, "...justificando que éstos provienen de una naturaleza divina o racional, algo que existe *per se*, independientemente de la voluntad del hombre, y no dependen ni de la formulación humana ni estatal". (Marcone, 2005, p. 126) Mientras que el iuspositivismo "parte del supuesto de que el derecho no es más que la expresión positiva de un conjunto de normas dictadas por el poder soberano. Estas normas, que constituyen el derecho positivo, son válidas por el simple hecho de que emanan del soberano, no por su eventual correspondencia con un orden justo, trascendental, como pretendía el iusnaturalismo." (Marcone, 2005, p.126)

Es por ello que pareciera que la idea de forjar el concepto de derechos, concebido como un pacto social, les permitía a los gobernantes, no sólo la posibilidad de indicar la conducta de los ciudadanos sino hasta la forma de vivir. Por ende, se necesitaba que a su vez se les diera la noción de protección por parte de la autoridad que se encontraba en ese momento.

### **3.3. Los derechos humanos en las sociedades modernas**

Por otra parte, continuando con la descripción de las generaciones, la segunda generación se va a caracterizar por ser crucial y prolongada, el marco teórico que va a tener, va a ser de corte liberal por consecuencia de la reciente Revolución Francesa (1789-1799) y la diversa serie de documentos declarativos sobre los derechos del hombre y del ciudadano.

Inicia inmersa en el siglo XVIII, donde se encontraba "...incluida la malograda Constitución Jacobina" (Enríquez *et al*; 2014, p.40) llamada también "...la Constitución de 1793 o, a veces, los *Montañeses Constitución*. Especialmente notable fue el

compromiso con la democracia política, el sufragio universal con la propiedad no los requisitos para votar o desempeñar cargos en el ámbito nacional o municipal se puso en práctica, y la igualdad de la aplicación de la ley a todos los ciudadanos se puso de relieve.” (Torremocha Jiménez, 2017, p.12) Sin embargo, este régimen “...solo tomaba en consideración la situación de las clases burguesas, la principal beneficiaria de ese cambio; pero no afrontó la reforma de las estructuras socioeconómicas, el único modo de asegurar a todos los ciudadanos el igual disfrute de todos los derechos”. (Enríquez, *et al*, 2014, p. 60)

Bajo este enfoque entonces se puede decir que la Revolución no alcanzó a beneficiar a todo el creciente asentamiento de la propiedad privada y la pérdida de la propiedad rural terminaron por debilitar a muchos que, desplazados a las ciudades, se vieron forzados a entrar a las filas de trabajadores de la novedosa industrialización. (Enríquez *et al.*, 2014, p. 60) y cuando hablamos de Revoluciones indudablemente nos remite a la *violencia*, partiendo del hecho que, a partir de la violencia, el derecho ejerce su poder cuando ve vulnerado al hombre, es el filósofo Walter Benjamín quien incluso hace una categorización de la violencia. Existe a) la violencia que instaura el derecho se le denomina: obrante; b) a la violencia que lo conserva se le adjudica se le denomina: administrativa; c) a la violencia pura se le denomina: reinante o imperante.

De modo que la violencia será el fin que justifica los medios, esto quiere decir que los derechos humanos no existirían de no ser por los tipos de violencia que existen en la sociedad. Desde tiempo anteriores hasta la actualidad la sociedad ha estado inmersa en la violencia, algunas veces se han tenido episodios de mayor violencia que otros, pero la idea de que ahora no haya campos de concentración, al menos en México, no significa que estemos exentos de coexistir con la violencia, y es que ahora la violencia pareciera que se ha convertido un producto que se puede consumir. En el caso específico de México el narcotráfico es el campo de concentración.

Pero recuperando la historia para entender la idea de que la violencia mora en la sociedad y busca la debilidad del hombre; durante el año de 1830 surgió una generación de autores donde ponían de manifiesto la pobreza y la precariedad de los obreros a través de la novela realista, como Charles Dickens, Honoré de Balzac, León Tolstoi o Emile Zola, dándole apogeo a la idea del llamado *socialismo utópico* que Según Enríquez et al. fue un:

Apelativo usado por Karl Marx y Friedrich Engels para referirse básicamente a Saint-Simon, Fourier y Owen, a quienes criticaban su ignorancia de la sociedad que aspiraban a transformar, y su falta de compromiso con la lucha de clases, que habría de crear una nueva sociedad. Así, en *La miseria de la filosofía*, Marx escribió: La liberación de la clase oprimida implica, pues, necesariamente la creación de una sociedad nueva. Para que la clase oprimida pueda liberarse, necesita que las fuerzas productivas ya adquiridas y las relaciones sociales existentes no puedan coexistir una a lado de las otras. (2014 p. 60)

Es imprescindible, hacer mención de los aportes teóricos que Karl Marx hace para poder revisar cómo se fueron constituyendo los “derechos del ciudadano” en la vida laboral, económica y social. Karl Marx 1818- 1883 fue filósofo, economista, periodista, intelectual y militante comunista prusiano, en palabras de Elster, “Marx fue una figura muy del siglo XIX, es decir, en cuestiones metodológicas, una figura de transición”, publicando *El Capital I* en 1867. Dicho lo anterior “el desarrollo de la doctrina de Marx después de su muerte había dado origen a la fundación de la Primera Internacional en Londres, 1864” (Enríquez *et al.*, 2014, p.45). La Primera Internacional nació en Inglaterra. Esto no fue accidental. Inglaterra, la cuna del capitalismo industrial, era el país económicamente más avanzado del siglo XIX.

Sin embargo, ya para esta fecha “Los antagonismos de clase modernos surgieron primero y se desarrollaron más poderosamente en Inglaterra y fue allí donde primero se manifestaron las formas esenciales de la lucha proletaria contra la clase capitalista”. (Novack ,1977, p. 36): La Primera Internacional (1864-76) cuyos fines habían sido la organización política del proletariado, debido a que “Marx creía que el capital tenía una lógica propia, en alguna medida anterior en el orden explicativo el comportamiento del mercado y la competencia”. (Elster, 1999, p. 27)

En resumen durante esta segunda generación se presentaron diferentes fenómenos sociales que coadyuvaron a la institucionalización de los Derechos Humanos, como La Segunda Internacional en 1891, dominada por el Partido Socialista Alemán (SDP), El triunfo de la Revolución de Octubre de 1917, “La Tercera Internacional, que adoptó el nombre de *Internacional Comunista* a iniciativa de Lenin, para 1919 el Partido Comunista de Rusia, tenía como objetivo luchar por la suspensión del sistema capitalista”. (Enríquez *et al.*, 2014, p. 68).

En este contexto, surgió un nuevo hito en la historia de los Derechos Humanos, “que inauguraba la visión comunista de aquellos: el dirigente bolchevique<sup>3</sup> Lenin redactó una Declaración de los Derechos del Pueblo Trabajador y Explotado, que se incluyó en el preámbulo de la primera Constitución de la Unión Soviética, aprobada en Octubre de 1918. (Enríquez *et al.*, 2014, p. 68).

Hasta llegar a la primera década del siglo XX, donde los acontecimientos inmediatos de llevar a cabo la Declaración Universal de los Derechos Humanos fueron la Segunda Guerra Mundial 1939-1945 y el escándalo del *holocausto*, “lo que llevó a que el 26 de junio de 1945, en la ciudad de San Francisco, se creó la Organización de las Naciones Unidas (ONU), alrededor de la medianoche del 10 de diciembre de 1948, se aprobaría, con 48 votos a favor y 8 abstenciones, la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En palabras de Escamilla “...la segunda generación tiene su origen después de la Segunda Guerra Mundial; así surgen los derechos sociales, económicos y culturales los cuales tiene como objetivo eliminar las diferencias económicas y sociales entre los diversos sectores coexistentes de los ciudadanos”. (2009, p. 26) Estas dos primeras generaciones hacen alusión a aspectos de orden nacional. Es decir, hay una visión de ciudadano nacional inscrito en el ámbito de un Estado. Tras la Segunda Guerra

---

<sup>3</sup> Eran un grupo político radicalizado dentro del Partido Obrero Socialdemócrata de Rusia (POS DR), dirigido por Vladímir Ilich Uliánov, también conocido como Vladímir Lenin.

Mundial y una serie de cambios radicales en el mundo, como la formación de dos grandes grupos, en otras palabras, se podría decir, que se formó el grupo de los vencidos y los vencedores: el bloque occidental y el bloque comunista.

El bloque occidental, con Estados Unidos a la cabeza, se caracterizó por la defensa de la propiedad privada de los medios de producción y la economía del mercado, un sistema político de corriente democrático-liberal y la alianza en torno a la Organización Tratado del Atlántico Norte (OTAN). El bloque comunista, con la Unión Soviética a la cabeza, se caracterizó por la defensa de la propiedad pública de los medios de producción, la planificación estatal de la economía y un sistema política controlada por el Estado (Enríquez *et al.*, 2014, p. 90).

En 1976, la asamblea expidió una declaración sobre la defensa de los derechos de la mujer; “en 1984 se da la Convención Contra la Tortura y otros maltratos o penas crueles inhumanas o degradantes.” (Escamilla, 2009, p. 123) En suma, dan pie a la tercera y cuarta generación, que se caracterizan por hacer alusión a aspectos de índole internacional, con lo cual se establece la idea de un ciudadano internacional, el cual vaya respondiendo a la idea de la globalización mundial.

Así es como la tercera generación, “...se conformó principalmente por los derechos de solidaridad, que surgen por la necesidad de cooperación entre las naciones y los grupos humanos. Ésta se encuentra integrada por los derechos de los pueblos. En esta generación implicaría la intervención de la comunidad internacional, de ahí los problemas para el desarrollo de una normatividad y control. (Derechos de solidaridad)” (Escamilla, 2009, p.67) sin embargo otras posturas señalan que:

Los derechos de tercera generación afectan de manera especial a la educación, la convivencia, la diversidad y la solidaridad, esto es, se desvanece la idea de territorialidad de los derechos sociales. Por eso, cuando apelamos a ellos, ya no hablamos solamente de derechos que requieren subsidiación por parte del Estado y la sociedad civil. (Enríquez *et al.*, 2014, p. 161)

Cuando mencionan que los derechos de tercera generación afectan, podríamos analizarlo así; Los derechos humanos se expresan como derechos civiles, sociales y económicos, así como velar la garantía de su aplicación, al menos jurídicamente, se da a través de las diferentes legislaciones que los gobiernos democráticos han elaborado. Es a partir de la idea de que, en todos, no solo en el Estado debe recaer la

responsabilidad de llevar a cabo actitudes para promover el respeto y la tolerancia a la pluralidad, reconocer derechos individuales y colectivos en los otros y con los otros, sino en los ciudadanos, parece complicada ésta acción porque a cantos de los ciudadanos nos han informado que son los DH.

¿A quienes defienden?, ¿para qué sirven?, a excepción de algunos comerciales que aparecen de vez en cuando en los medios de comunicación, cómo saber para qué y cuándo usarlos. Bien pues, se sabe que defienden a todos los sujetos en cualquier parte del mundo y sirven para proteger la integridad de la condición humana. De ahí que, sin poder aún resolver cual es el trabajo de las Comisiones en DH en materia jurídica, pero, al menos en la actualidad se entiende que los DH protegen a quienes son agredidos por los poderes del estado.

Mientras que “La cuarta generación contempla los derechos de las futuras generaciones, los problemas de bioética, clonación, donación de órganos, etc.” (Escamilla, 2009, p.123) Se tendría que investigar más sobre el tema de clonaciones y donación de órganos, da hasta para otra tesis, sin con temas como el feminicidio y la legalización del aborto no se han podido establecer leyes que protejan la condición humana de las mujeres, es para análisis los temas que piensa proteger los derechos de cuarta generación, porque interfieren diversas posturas al respecto, pero sin duda es un tema que queda para más. Y se derivan otros términos como *Derechos Universales*, que hacen referencia:

A que los derechos humanos son válidos para todos los ciudadanos hombres, mujeres, niños, jóvenes, ancianos, en cualquier contexto histórico, sin importar sus condiciones sociales, culturales, religiosas, morales, [...] Esto significa que toda persona tiene la misma dignidad ante los demás, nadie puede ser visto inferior, excluido o discriminado. (Escamilla, 2009, p. 20)

De ahí que los Derechos Fundamentales según la definición que propone Ferrajoli “Los derechos fundamentales son aquellos derechos subjetivos que las normas de un determinado ordenamiento jurídico atribuyen universalmente a todos en tanto personas, ciudadanos y/o personas capaces de obrar” (2001, p.25).

Como resultado de lo anterior es que se llega a lo que hoy son los Derechos Humanos Universales, definidos por la ONU como:

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. (ONU, 2015, p. 3)

Mientras que los derechos humanos universales:

Están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. El derecho internacional de los derechos humanos establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos. (ONU, 2015, p. 6)

Otros autores en la actualidad, definen los derechos humanos universales como:

Valores inherentes a todo ser humano sin importar su condición social, de clase, raza, nivel cultural, religiosa, preferencias, ideológicas, etc. Es una dimensión humana que poseemos los ciudadanos, colectivos y pueblos para vivir y desarrollarnos plenamente. Todo ser humano, por el hecho, de serlo, es dueño de estos derechos fundamentales que la sociedad o el Estado no pueden arrebatarse, puesto que son atributos inherentes a él. Todos los derechos humanos se caracterizan por ser universales, indivisibles e interdependientes. (Escamilla, 2009, pp.17-18)

Entonces, la declaración universal de los DH, plantea como debería ser el hombre, es una descripción de la esencia de la condición humana. Sin embargo, no es hasta después de la Segunda Guerra Mundiales, específicamente, en la segunda mitad del siglo XX comenzó el basto auge de la era de la *mundialización* que aparenta cuestionar la viabilidad de los Derechos Humanos, es por ello que se retoma como siguiente tema cómo los Derechos Humanos se instalan en la sociedad de los años posteriores. A pesar de toda la fundamentación que recogen los DH, en la práctica quedan vacíos que no permiten poderlos poner en práctica en todos los casos de violación de éstos.

### 3.4. Perspectiva de los derechos desde Hannah Arendt

De manera que los derechos humanos se entienden entonces como un hecho social, por lo que no se puede lograr ver en su totalidad, pero si una arista que nos pueda ir dando cuenta de cómo son interpretados en la actualidad los DH. De ahí que para entender los DH, se ha recuperado la ideología de Hannah Arendt una política y ensayista alemana, una de las más importantes de su época, quien, a partir de sus fundamentos políticos como la idea de *sociedades totalitarias*, *el poder*, *sujeto político* y *el mal* ofrece la oportunidad de ver los DH desde otra perspectiva y probablemente en consecuencia sea quien fundamente la idea de que los DH vacilan entre la ambivalencia

Arendt busca profundizar sobre los discursos y las acciones políticas, con el fin de interpretar los acontecimientos históricos más importantes de la naturaleza humana, de ahí que para conformar la idea de política Arendt desarrolla tres prácticas que ayudan a la consolidación de la política la labor, el trabajo y la acción, Para dar cuenta de *la acción*, Arendt establece un contraste entre ésta y las otras dimensiones de la condición humana, *la labor* y *el trabajo*, el término de *acción*, entonces no es sinónimo de conducta, la *acción* será la actividad de la vida más esencial, es la interacción misma entre los hombres construyendo su propio mundo y éste será creado a través del lenguaje. “La acción como *initium* no es el comienzo de algo, sino de alguien con las palabras y la acción nos insertamos en el mundo humano.” (Arendt, 1997, p. 20)

Arendt entiende “...la labor como la dimensión ligada a la necesidad, al ciclo de repetición de la naturaleza, esto es, la labor produce todo lo necesario para mantener vivo al organismo humano.” (Arendt, 1997, p. 16) es decir, está ligada a la necesidad, la actividad correspondiente, como proceso biológico y no da lugar a la libertad. “De este modo, laborar y consumir no son más que dos etapas del siempre repetitivo ciclo de la «vida» biológica —zoê—. A ello se refería Marx al hablar del metabolismo entre el hombre y la naturaleza”. (Arendt, 1997, p. 16)

Mientras que *el trabajo* "...constituye la dimensión por medio de la cual producimos la pura variedad inagotable de cosas que constituyen el mundo en que vivimos, el artificio humano" (Arendt, 1997, p. 16) es pues una actividad pensada como propia del hombre, que va a tener un propósito en concreto, que es producir obras y resultados. el trabajo es productivo sus resultados están destinados no tanto a ser consumidos como a ser usados y tienen un cierto carácter duradero. Por lo tanto:

La labor no sólo asegura la supervivencia individual, sino también la vida de la especie. El trabajo y su producto artificial hecho por el hombre, concede una medida de permanencia y durabilidad a la futilidad de la vida mortal y al efímero carácter del tiempo humano. La acción, hasta donde se compromete en establecer y preservar los cuerpos políticos, crea la condición para el recuerdo, esto es, para la historia. Labor y trabajo, así como la acción, están también enraizados (Arendt, 2009, p. 22)

Es que entonces Arendt llega a definir la política como:

una necesidad ineludible para la vida humana, tanto individual como social. Puesto que el hombre no es autárquico, sino que depende en su existencia de otros, el cuidado de ésta debe concernir a todos, sin lo cual la convivencia sería imposible. Misión y fin de la política es asegurar la vida en el sentido más amplio. (Arendt, 1997, p. 67)

Para Arendt en las sociedades modernas y con el paso de los acontecimientos históricos a los que se ha enfrentado la humanidad la concepción del Estado -Nación ha ido debilitando y modificando puesto que es el único desde la perspectiva positiva que puede proporcionar un marco legal para la garantía de los DH del ciudadano, esto quiere decir que existe una un delicado equilibrio entre el Estado y el sujeto, pero ¿qué pasa cuando los derechos de la sociedad civil son agredidos por aparatos del estado?

Pues se pueden dejar ver dos hipótesis, la primera es que el Estado se encarga de los DH de aquellos que trabajan para el Estado, misma afirmación que se invalida de manera rápida, puesto que, en México y países de América Latina, la idea de defender o vigilar que se cumplan los DH en todos, a veces el Estado no tiene como prioridad defender a todos, por ejemplo, violan los DH de los maestros a pesar de ser trabajadores del Estado, así como de policías y otros, de ahí que, cuando el Estado es el que mata es cuando intervienen instituciones civiles como la Comisión Nacional de Derechos Humanos en México, sin embargo con el paso de los años no han logrado

esclarecer los diferentes casos de violación a los DH que se han llevado a cabo en , comunidades, maestros, feminicidios, ciudades, etc.

Es por ello que esta decadencia del Estado – nación, le permite a Arendt formular algo imprescindible, *la importancia del derecho a tener derechos*, porque existe una gran exclusión de la ciudadanía por su propio Estado. La tesis de Arendt es que los grupos minoritarios como los refugiados en sus muchos ejemplos, en su momento desde los judíos en el nazismo, hasta en la actualidad los sirios que pocos eran los países europeos que abrieron sus fronteras para ayudarlos y ahora los hondureños y con el paso por México para llegar a Estados Unidos. Galeano los nombraría <<los nadie>> Agamben, filósofo italiano actual, amplía la tesis de Arendt y lo denomina Estado de excepción, que lo va a definir como “...ese momento del derecho en el que se suspende el derecho precisamente para garantizar su continuidad, e incluso su existencia” (2014, p. 7) en otras palabras es “...la forma legal de lo que no puede tener forma legal” (2014, p. 7)

Por lo que se puede concluir que no sólo las sociedades actuales, sino desde las anteriores que el papel de la sociedad ha sido mantener el totalitarismo, hacia la aceptación de la violencia extrema. El totalitarismo en ese sentido, no solo supone una forma de gobierno, sino que también produce una sociedad, una sociedad totalitaria, en donde la complicidad de la población y la aceptación de la violencia es la idea general, Arendt enfoca éste tipo de violencia como *la banalidad del mal*, el hombre no es malo cuando es irracional, lo es cuando es racional, podríamos decir que desde el punto de vista de Arendt, la tortura es burocrática, se convierte en un empleo. “El mal burocrático es el mal racional” (López, 2010, p. 288) es como si lo fundamental para éste tipo de trabajo es saber cómo desaparecer todo rastro de culpabilidad, que serían los cuerpos.

De ahí que desde esta perspectiva vincularemos entonces como es que los DH, interfieren en las prácticas docentes, entendiendo que la escuela es una de las instituciones en las que el gobierno confiere la instrucción de sus ciudadanos, teniendo como objetivo fomentar en los alumnos que serán los ciudadanos del mañana, favoreces actitudes que lo conviertan en “...el buen niño, el buen amigo, en la familia, en el aula, en al país, que conozca la importancia de continuar con una cultura

tradicional donde existe la obediencia, la disciplina, la iniciativa, etc.” (Reboúl, 1002, p. 67) Pero en la práctica cotidiana que es lo que realmente pasa, y que es lo que piensan los docentes mexicanos cuando piensan en DH, de ahí que se retomaran ideas de otro filósofo que de la mano de Arendt nos ayudarán a interpretar los discursos docentes es Paul Ricoeur.

Tanto para Ricoeur como para Arendt el interpretar se inicia primero con un nombre propio y luego narrando la historia de su vida. “Ya Hannah Arendt había advertido en la condición humana que mediante la acción y en el discurso los hombres muestran quienes son, revelan cualitativamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano” (Arregui y Basombrío, 1999, p. 20) De ahí que la identidad sólo puede instaurarse a través de la narratividad, en otras palabras, “la identidad en su sentido relevante, el sí mismo, lo que Ricoeur denomina ‘ipseidad’, sólo puede establecerse narrativamente.” (Arregui y Basombrío, 1999, p. 25) Y desde la hermenéutica en voz de Ricoeur utilizaremos las narraciones porque:

Es parte del sentido de un texto el estar abierto a un número indefinido de lectores y, por lo tanto, de interpretaciones. [...] De ello se deduce que el problema de la apropiación del sentido del texto se vuelva tan paradójico como el de la autoría. [...] La hermenéutica comienza donde termina el diálogo. (2014, p. 44)

Es por ello que continuamente se hará referencia de autores como Hannah Arendt, Foucault, Marx, Adorno, entre otros, mismos que se caracterizan por tener una visión contestataria o, mejor dicho, crítica sobre cómo se ha experimentado el fenómeno de los DH y trabajar bajo la hermenéutica.

Cuando se conciben los DH en el siglo XX, se pueden visualizar inmersos en el fenómeno de la *mundialización*, es de relevancia exponer que existen analistas que hacen una diferencia entre el término *globalización* y *mundialización*, el primer término, tiene que ver con:

El proceso de totalización económica e instrumental, llevado a cabo sobre todo a raíz del hundimiento de la Unión Soviética y, con ella, la política bilateral de bloques de la «guerra fría» y la consolidación de un mercado mundial continuo, descolocación de las empresas multinacionales, abaratamiento de costos. [...] El término mundialización, tendría que ver con categorías no estrictamente económicas, sino, por ejemplo, políticas, religiosas, tecnológicas; mundialización

equivaldría a “cosmopolitismo”, si tenemos en cuenta que «mundo» traduce ya en los clásicos el termino griego “cosmos” (Bueno, 2002, p. 2)

Retomando el tema, entonces, la idea de *mundialización* pareciera estar íntimamente ligada con la idea de universalización de los DH, son estos derechos los que velen por la seguridad, integridad y dignidad de todos los ciudadanos, sin embargo, no es tan fácil como en el discurso aparece. No obstante, esta idea de “universalización atenta a las particularidades” (Enríquez et al; 2014, p. 45). Paradójicamente, en aras de salvaguardar la integridad de unos parece que desatiende los derechos de otros.

Va a ser en esta época contemporánea

...donde lo social, lo político y lo económico intervienen para que el hombre se vuelva superficial y, por lo tanto, sin lugar en el mundo. Por esa razón, la relación entre el tema de la ruptura y la crisis de los derechos humanos continúa en el orden del día. (Lafer, 1994, p. 67).

De modo que se puede especular lo siguiente, es la violencia de los seres humanos contra ellos mismos lo que generó los medios para que se establecieran acuerdos para no agredirnos entre nosotros mismos, y a su vez, le otorgamos al Estado el instrumento para gobernarnos o en palabras jurídicas protegernos. Tal y como lo menciona Arendt “Sólo en esos períodos violentos la historia muestra su verdadero rostro y disipa la niebla de la simple charla ideológica, hipócrita.” (1996, pp. 3-4) Por ende “La violencia es la comadrona de todas las sociedades viejas que llevan en su seno una nueva”. (Arendt, 1996, p. 36)

Habría que explicar que el pensamiento que retoma Hannah Arendt lo denomina *fenómeno de la ruptura*, para ella la ruptura lo concibe como un *hiato* entre pasado y futuro, esto, genera una continua perplejidad o desorientación, debido a que el presente no proporciona criterios para una acción futura, ni conceptos para la comprensión de acontecimientos pasados, convirtiéndose esto, en un problema para poder discernir los problemas del mundo. “La ruptura tiene como marco definitivo el totalitarismo en cuanto forma de gobierno y dominación basada en el terror y en la ideología.” (Lafer, 1991, p. 40)

Entendido el término ideología como un conjunto de ideas y creencias colectivas que son compatibles entre sí y están especialmente referidas a la conducta social humana, sin embargo, desde el pensamiento Arendtiano la ideología sería como la necesidad histórica que generarían los grupos sociales dominantes y crearían la sociedad con una ideología que haría posible su poder.

En palabras de Lemke *et al.* “Foucault critica el efecto represor del poder sobre los individuos; por el otro, considera que los sujetos mismos son producto de los mecanismos de poder”. (2006, p. 24) Desde esta perspectiva la verdadera existencia de los DH y la protección que éstos puedan otorgar a los seres humanos parece ser incierta.

Una idea que puede sustentar lo anterior es lo que la mayor parte de los países del globo no poseen regímenes democráticos, o los tienen solo nominalmente, y en ellos no existe respeto a los Derechos Humanos por parte de los gobernantes y la Administración, ni medios de comunicación libres para denunciar los abusos.” (Enríquez, *et al.*, 2014, p. 94) A partir de mediados de la década de 1970, el sistema occidental experimentó ciertos cambios cruciales. “Hubo una transición desde la producción industrial tradicional a una cultura «postindustrial» de consumismo, comunicaciones, tecnología de la información y auge del sector servicios”. (Eagleton, 2011, p. 37)

Al analizar lo anterior pareciera que ya estamos analizando el siglo XXI, al parecer ya no hay diferencia significativa, al menos no desde este enfoque, para ilustrar mejor basta con leer el encabezado del periódico La Jornada “El año 2016 no fue bueno para los derechos humanos, declara el *ombudsman*<sup>4</sup>” (Camacho, 2017, párr.4).

---

<sup>4</sup> “El término Ombudsman tiene su origen en Suecia, donde se utilizó en un principio para designar al funcionario público encargado de examinar las quejas de los ciudadanos contra las organizaciones del sector público. Los Ombudsman de las organizaciones prestan servicios informales de solución de conflictos relacionados con cuestiones laborales que afectan a los empleados de una organización o institución – universidades y colegios, por ejemplo. En las Naciones Unidas, la función del Ombudsman equivale a la que desempeña el Ombudsman de una organización.” (Camacho, 2017, p. 10)

Al parecer cuando hablamos de los siglos XX y XXI, ya refieren un contexto en específico que tiene que ver con el nuevo orden económico. “Lo que Arendt denomina como los orígenes del totalitarismo [...] que radica en la conversión de las personas en meros funcionarios, simples partes de la maquinaria administrativa”. (Cruz *et al.*, 2006, p. 57)

Y por ende es que hace parecer que hay muchas razones por las cuales se tiene que analizar el tema de los DH y es relevante analizarlos desde éste lado de occidente, México, país que sin duda se encuentra en el contexto de la globalización y, por ende, “en una transición en sus políticas públicas, y es dentro de éste contexto globalizado donde las sociedades se muestran cada vez más plurales y multiculturales, exigiendo respetar la diversidad a través de nuevos diálogos intra a interculturales”. (Caride y Nunes, 2009, p. 73)

Una vez descritos los conceptos principales y la fundamentación, podría generarse la siguiente pregunta, ¿Cómo es que los sujetos conocen y ponen en práctica sus derechos humanos? Y ¿Quiénes son los encargados de su retransmisión? Anticipando que “...la idea de que los valores morales, pareciera que le llegan al niño de manera indirecta, mientras asiste a diferentes materias o actividades escolares, válida durante los primeros años e insuficiente más adelante” (Savater, 1997, p.35) válida porque en los primeros años de vida se conoce que un ciudadano promedio en edad escolar pueda ser más flexible y adquirir la idea de los valores morales, mientras que en la adultez dependerá del contexto en el que se haya relacionado que siga manteniendo y además llevando a cabo la misma idea de los valores morales que se la hayan enseñado en la escuela.

Para acentuar la importancia de analizar las prácticas de la enseñanza y transmisión del tema en derechos humanos Gadamer considera que:

Lo consagrado por la tradición y por el pasado posee una autoridad que se ha hecho anónima, y nuestro ser histórico y finito está determinado por el hecho de que la autoridad de lo transmitido, y no sólo lo que se acepta razonablemente, tiene poder sobre nuestra acción y sobre nuestro comportamiento. Toda educación reposa sobre esta base. (Gadamer, 1975, p. 348)

Quien no la reduce sólo al campo educativo, pero para las finalidades de ésta investigación retomaremos la idea de educación como la transmisión de conocimiento a una persona. Se puede suponer que uno de los fines de la educación es enseñarle valores que lo preparen para convertirse en un individuo completo, el cómo debería ser un hombre. Por último, Arendt reflexiona sobre la educación y menciona que sin duda la educación de las sociedades modernas pasa por una crisis, donde la educación se convierte en un instrumento de la política y es la propia actividad política la que se convierte en una forma de educación.

#### **4. Derechos Humanos, Interculturalidad e identidad narrativa**

En este capítulo se expone en primer lugar el vínculo que existe entre los derechos humanos y la interculturalidad, de manera que se exhibe como es que los DH es el discurso que legitima el concepto de interculturalidad, en un segundo momento se expone la idea de que a partir de las narraciones, se genera una identidad y la importancia de que se lleve a cabo la práctica de las narraciones docentes desde una perspectiva de la hermenéutica para que el sujeto se constituya como un ser reflexivo, a partir de la cultura, en este caso los docentes de educación primaria, para concluir con la vinculación de las narraciones docentes con los conceptos de interpretación que exhiben la representación simbólica que tienen los derechos en la práctica. estás apoyándote en la hermenéutica para acercarte a las representaciones simbólicas de los docentes.

##### **4.1. Los Derechos Humanos como efecto de la interculturalidad**

A manera de preámbulo vale la pena enfatizar que dentro del discurso educativo en México, existe una tendencia que ha predominado en los últimos años, que consiste en discutir sobre educación e interculturalidad, educación y diversidad cultural, interculturalidad en el aula e identidad cultural, y es por ello que cuando hablamos de interculturalidad indudablemente nos remite a pensar sobre la constante lucha entre el derecho a la diferencia y el derecho a la igualdad, de ahí que pareciera que la interculturalidad es un fenómeno que surge a partir de los derechos humanos y tienen una estrecha relación.

Cabe señalar que es entonces con base en este vínculo entre diferencias, igualdad, derecho e interculturalidad, que la agenda en materia de educación en México se ha llevado a cabo manteniendo discursos como el siguiente:

El derecho a la educación se entiende esencialmente como el derecho a aprender. Desde esta perspectiva, el Estado tiene la obligación de asegurar no sólo que todo niño, niña y adolescente en edad escolar acceda a la escuela, sino que ésta le proporcione una educación de calidad, lo que implica promover el máximo logro de aprendizajes y garantizar el ejercicio del resto de los derechos humanos en la educación. (ECEA/INEE, 2016, p. 3)

Por su parte en América Latina, “La educación intercultural aparece como un discurso propio de una fase pos indigenista de redefinición de relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas.” (Dietz, 2012, p.15) Es por ello que cuando hacemos referencia a las “Teorías de la Interculturalidad”, denominada así por García Canclini (2005), se suele observar las disparidades y las desigualdades que existen entre las personas de cualquier parte del mundo, lo que se enfatiza más en América Latina, por el número tan diverso que existe de grupos étnicos, lenguas y culturas.

De ahí que según Canclini: “La cultura es algo que se adquiere formando parte de las élites o adhiriendo a su pensamiento y sus gustos; las diferencias culturales procederían de la apropiación desigual de los recursos económicos y educativos.” (2005, p, 13)

Mientras que, en México, los desafíos que se han puesto de manifiesto sobre interculturalidad y derecho a la educación son muchos y muy altos, teniendo como objetivo pretender cerrar las brechas entre las diferencias culturales, laborales, sanitarias y educativas que existen entre los ciudadanos. “El discurso político indicaba que no eran diferentes, que eran mexicanos. Todos iguales con las mismas obligaciones y derechos.” (Tirzo *et al.*, 2005, p. 18)

Asimismo, es que en México cuando se piensa en Derechos Humanos, se concibe de manera frecuente a las poblaciones indígenas, al considerar la inquietante necesidad de reivindicar a la población indígena como si éstas estuvieran en un continuo subdesarrollo. Este fenómeno durante mucho tiempo se denominó *aculturación*, donde el considerado indígena deja de lado su condición para integrarse al desarrollo; en otras palabras, “La aculturación se convirtió en el fundamento del indigenismo mexicano, que de esa manera se planteaba la incorporación del indio a la vida nacional”. (Tirzo y Hernández, 2010, p. 15)

Actualmente pareciera que a través de las teorías interculturales se puede amparar esta concepción, pretendiendo de manera ética, cuidar y mantener las costumbres y tradiciones que cada población tiene, sin embargo, habrá que reflexionar si actualmente no se reincide en el mismo concepto que hace décadas.

Dentro de este contexto es que se logra pensar que la Interculturalidad se ha convertido en el lenguaje de los derechos, encargados de vigilar el cumplimiento de los derechos de los ciudadanos, sin embargo, parecieran ser más como un "...lenguaje de emancipación", (Sousa, 2010, p. 63) para hacerle creer al ciudadano que tiene un gobierno que lo protege, puesto que él ciudadano ya consintió que alguien más vigile por sus intereses y lo represente.

De ahí que la interculturalidad juega un papel ambivalente si bien tiene "como propósito considerar los encuentros momentáneos de culturas, o encuentros en donde una cultura sea desconocida para la otra, y aunque esto suceda en una situación o una sociedad" (Hernández, 2007, p. 438) también se ha mencionado con anterioridad que es un soporte humanista para la política pública y es a través de ella que se piensa que "Todas las culturas tienen los mismos valores fundamentales y que son universalmente aplicables" (Sousa, 2010, p. 256) en cualquier caso, esto sólo pasa desde un punto de vista occidental.

Sin embargo, cabe señalar que para este estudio interpretativo se trabajará con el interculturalismo no como proyecto político, si bien ya se ha comentado que la interculturalidad tiene planteamientos que se refieren a la posibilidad de un proyecto político de relaciones entre diversas culturas. La intención es abordar la interculturalidad desde un enfoque crítico, así como las relaciones interculturales.

Así pues, podemos puntualizar que en palabras de Hernández que "La interculturalidad es la situación, el espacio de reunión y comunicación entre varias culturas. En cambio, el interculturalismo, es el modo de abordaje, la perspectiva o la reflexión teórica. Esta reflexión teórica puede elaborarse desde varios campos de saber, ya sea desde la antropología, la filosofía, la sociología, etc." (2007, p. 440)

Por otro lado, las relaciones interculturales sería el nombre que se le da cuando una sociedad o grupo se relacionan entre sí, sin embargo, la posibilidad que no sólo se use para un conjunto de individuos, esta relación se puede llevar a cabo entre un número reducido de sujetos, puesto que ellos están instituidos por sus culturas propias, mismas que a su vez han generado una identidad singular en cada uno.

De ahí que “Las relaciones interculturales no poseen carta de exclusividad disciplinaria, pero las diferentes explicaciones no pueden soslayar las posibilidades interpretativas de la antropología” (Tirzo y Hernández, 2010, p. 14) De igual manera, para poder incorporar el tema de las relaciones interculturales se debe relacionar con la cultura siendo ésta la que constituye y define las costumbres, tradiciones, conocimiento, hay autores como Edward B. Tylor considerado pionero en la antropología, que incluyen en la definición de cultura que ésta fomenta además las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, y otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre.

La cultura es también la base con la que se origina no solo una identidad única, sino la cultivación de la espiritualidad o la individualidad libre; interpretando de modos diferentes, dependiendo, ya de la posición que ocupen en la estructura social, y del contexto. Asimismo, es que similar a lo anterior, pero de manera más reciente es que Bolívar Echeverría menciona que la cultura es:

El momento autocrítico de la reproducción que un grupo humanos determinado, en una circunstancia histórica determinada, hace de su singularidad concreta; es el momento dialéctico del cultivo de su identidad. Es por ello coextensiva a la vida humana, una dimensión de la misma; una dimensión que sólo se hace especialmente visible como tal cuando, en esa reproducción, se destaca la relación conflictiva (de sujeción y resistencia) (2001, p. 188)

Dado que la cultura está fuertemente vinculada con la formación de la sociedad, es que de manera emergente dentro del contexto mundial y nacional el derecho a la cultura, para legitimar éstas diferencias, éstas pareciera ambivalente lo que efectúan, puesto que desde una perspectiva intentan forzosamente abatir esas diferencias, esas desigualdades, pero a la vez surgen políticas públicas que pretender proteger esas mismas diferencias que el gobierno se empeña en ver como culturas subdesarrolladas.

Es por ello que dentro del derecho social que cada ciudadano tiene surge el derecho a la cultura por 1948, siendo para la ONU la cultura uno de los instrumentos imprescindibles para hacer posible la existencia y validez de los derechos fundamentales, partiendo de la idea que es a partir del concepto de cultura que se convierte en el mecanismo principal para conocer y respetar los derechos de todos de ahí que si retomamos la idea principal de éste capítulo acerca del motivo por el cual la

interculturalidad es efecto de los derechos humanos, se mantiene evidente dicha enunciación.

Esta coexistencia cobra fuerza e importancia en el campo educativo, pues es en ese contexto, después del familiar, que influye de manera significativa, pues es en donde se adquieren saberes académicos, culturales y no sólo eso, sino que “la escuela” como institución tiene la consigna desde siempre de fomentar las bases ideológicas, éticas y morales que un ciudadano debe tener “el deber ser” o en palabras de Tirzo “Lo que también implica que entendamos la educación y la cultura en términos de civilización” (Tirzo *et al.*, 2005, p. 22)

Sin embargo “La interculturalidad no es una relación empírica. [...] se piensa que vivir relaciones interculturales es hacer referencia a la convivencia histórica o geográfica...” (Tirzo *et al.*, 2005, p. 21) es por ello que la interculturalidad es un fenómeno más complejo, donde no sólo estudia lo que el ser hace habitualmente para vincularse con su contexto, sino que existen una serie de “micro contextos” denominando así a los espacios externos a los propios del sujeto, que a su vez, esos “micro contextos” tienen sus propios códigos, seguramente diferentes a los del sujeto pero éste entra en un proceso de adaptación y se vinculan una serie de elementos simbólicos, lingüísticos, conceptuales, ideológicos que permiten que un sujeto pueda pasar de un micro contexto a otro sin desarraigarse de sus raíces primigenias.

Por lo anterior es que se indica que la escuela es entonces, el lugar idóneo para llevar a cabo esta sinergia entre culturas, identidades y derechos. Por lo anterior, es que se les demanda de manera implícita a los docentes, que estén capacitados para incorporar de manera eficaz estos conceptos y sean aplicados en el aula de manera empírica. Sin embargo, muchas de las dificultades a las que se han enfrentado los docentes, tienen que ver con este punto, con la idea de querer que de manera empírica se lleven a cabo estos derechos en el aula.

A causa de lo anterior, es que la educación intercultural ha tenido de manera reciente, gran influencia cuando se llevan a cabo planes y programas de educación en México. Como consecuencia actualmente el argumento que proporciona el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, de forma deficiente y apenas en 3 líneas de acción, el propósito que menciona es “...impulsar la perspectiva de género y de derechos

humanos en los procesos de planeación y evaluación del sector educativo” (SEP, 2013, p.3) sin embargo habrá que reflexionar sobre las implicaciones que puedan existir durante la práctica docente en la cotidianeidad.

A fin de que se pueda llevar a cabo este trabajo dentro del aula se debe tomar en cuenta que:

La interculturalidad se aprende en contexto, como se le vive. La educación intercultural se vive y se practica en contexto, lo cual quiere decir que es necesario reflexionar en torno a la realidad que viven las personas y los grupos comunitarios, pues el concepto en abstracto no puede guiar el trabajo educativo. (Tirzo *et al.*, 2005, p. 25)

De ahí que nuevamente esta idea de querer universalizar conceptos como “todos los derechos son para todos” dista mucho en la práctica y de lo que realmente pasa en las escuelas a la hora de querer implementar en los planes el tema de la aplicación y concepción de los derechos humanos.

Debido a que desde el punto de vista occidental la cuestión de universalizar los derechos humanos se ha venido dando con la finalidad de que éstos se puedan “compartir, apropiar, modificar e incluso hasta rechazar por otras culturas y monopolizan el discurso intercultural como facilitador de aplicar diferentes políticas de poder entre los países involucrados”. (Sousa, 2010, p. 247)

Otras perspectivas plantean el concepto de *Interculturalidad crítica*, una interculturalidad entendida como:

una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente y como demanda de la subalternidad, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas. (Walsh, 2009, p. 4)

Mientras que la interculturalidad como discurso político pareciera que se circunscribe en proteger los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, pueda ser una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y sujeción. Para esta investigación se asume entonces que la interculturalidad es hacer referencia a la

convivencia histórica o geográfica de las personas cuando interaccionan entre ellas, y entendiendo como cultura el momento dialéctico del cultivo de su identidad determinada por la circunstancia histórica determinada.

De modo que para conocer las representaciones simbólicas que tienen los docentes hacia los DH es indispensable interpretarlas a partir de los conceptos de la cultura y la identidad.

#### **4.2. La identidad narrativa en docentes**

La concepción que se tiene del docente actualmente se ha visto señalada por la sociedad, y ha puesto en entredicho su práctica docente, pero que piensan los docentes sobre esto, tratando de concebirlo de manera más amplia, se incluyen concepciones personales sobre la enseñanza desde la propia cultura del docente y experiencias personales que como resultado constituyen la identidad del docente a partir de la comprensión de sí mismo. En Ricoeur la responsabilidad se propone como la dimensión ética de la identidad personal, cuando menciona que “...al colocar la teoría narrativa en el eje de la teoría de la acción y de la teoría moral, hemos hecho de la narración una transición natural entre descripción y prescripción” (1996, p. 174)

De manera que desde este punto de vista se deben ver los DH entonces como parte de la construcción de la identidad del sujeto, como *identidad hermenéutica*, y no sólo como palabras que hacen política, sino como un discurso que ha construido diálogo e historia, entendiendo identidad hermenéutica como “...el sujeto que se construye como interpretación de sí” (Enríquez *et al.*, 2014, p. 288) se presentaría como una identidad reflexiva como una filosofía de la acción, siguiendo los preceptos de Ricoeur. Para este autor, hay que diferenciar dos términos en la construcción de sí, lo *mismo* (la identidad como *ídem*) “...la mismidad como sinónimo de la identidad – *ídem*” (Ricoeur, 1996, p. 13) y la identidad como *ipseidad* (como *ir haciéndose*), quien se construye en la acción y el responsable de la acción.

Por lo que será la narratividad la que dé cuenta de la realidad del mundo configurado del autor, (el docente) y será mediante el relato que se vincule la comprensión del sí mismo en relación con los otros y el lector reconfigura la trama que

contienen las experiencias. Será a partir del relato que el sujeto actuante se configura en una triple mimesis, “la *mimesis I*, que es la prefiguración, práctica que corresponde con nuestras visiones del mundo, [...] que articula justamente la teoría narrativa de la identidad personal “(Enríquez *et al.*, 2014, p. 288) equivalente a la historia de una vida que puede ser considerada como “pre comprensión de la significación histórica de la conexión o identidad del personaje que se construye” (Ricoeur, 1996, p. 139)

La *mimesis II* o creación será entendida como una intersección entre el mundo del texto y el mundo del lector, la *mimesis II*, transforma la narración por medio de la trama, el orden y secuencialidad, mientras que la *mimesis III* representa el regreso al mundo de la praxis, la refiguración hermenéutica, esto es, la aplicación que hace el lector de la obra. De manera que es en éste punto y bajo estos preceptos que se concibe que puedan ser utilizadas las narraciones con la finalidad de identificar las posibles representaciones simbólicas que afecten la práctica docente. Para ello es primordial entender otro concepto, la cultura.

Es mediante este vínculo entre cultura y experiencias particulares donde se reconfigura la identidad y forma un *ethos* histórico particular. El concepto de *ethos* según Bolívar Echeverría:

Se refiere a una configuración del comportamiento humano destinada a recomponer de modo tal el proceso de realización de una humanidad, [...]. Un *ethos* es así la cristalización de una estrategia de supervivencia inventada espontáneamente por una comunidad; cristalización que se da en la coincidencia entre un conjunto objetivo de usos y costumbres colectivas, por un lado, y un conjunto subjetivo de predisposiciones caracterológicas, sembradas en el individuo singular, por el otro. (Echeverría, 2002, p. 5)

En otras palabras, el propósito de la Interculturalidad es que se relacionen unos con otros, a través de sus propios parámetros culturales, mientras que el multiculturalismo sirve para designar “A un conjunto heterogéneo de movimientos, asociaciones, comunidades, e instituciones que reivindican el valor de la *diferencia* étnica o cultural.” (Dietz, 2012, p. 19)

De ahí que el vínculo que pretende hacerse para mirar desde otro enfoque a la práctica docente, es relacionando el *ethos* barroco y la interculturalidad, partiendo de que ambas consideran el respeto de las culturas, resignifica la historia cultural de los pueblos, analizando los sentidos y significados actuales de sus prácticas socioculturales, lo que a su vez muestra cambios identitarios en los sujetos.

Por eso es importante realizar investigaciones de este tipo, porque puede haber profesores que entiendan y vivan la injusticia o la violación a los derechos humanos, los suyos y los de los otros, de manera diferente.

Con la finalidad de que se lleve a cabo un diálogo entre éstas, de manera que la interculturalidad haciendo de lado las políticas públicas trabaja con los planteamientos socioculturales que aparecen en la multiculturalidad, dotando a la interculturalidad múltiples usos. Es por ello que la interculturalidad crítica sería la que pretenda vincularse con el *ethos barroco* partiendo del hecho que el *ethos* barroco para Bolívar Echeverría “trata de comunicar con el otro no solo a pesar de la imposibilidad estructural de entenderse, sino incluso usándola” (Gandler, 2000, p. 65) Dicho en otros términos es la capacidad de comunicarse con el otro a pesar de la dificultad estructural de entenderse en la sociedad actual, en la cual el otro es siempre un competidor que hay que superar.

De ahí que se puede interpretar que el concepto principal del *ethos* barroco es que éste tiene la capacidad de mezclar diferentes elementos como las diferencias económicas, sociales o culturales y puede jugar con esto, tal y como su nombre lo dice. No solo Bolívar habla sobre esto, otros autores relacionados en el campo filosófico hablan también de lo que significa tener consciencia sobre la existencia del sentido del uno por el otro, la noción del otro como parte fundamental del *ethos* en palabras de Ricoeur es:

Este intercambio permite decir que no puedo estimarme a mí mismo sin estimar al otro como a mí mismo. “Cómo a mí mismo” significa: Tú también eres capaz de comenzar algo en el mundo, de actuar por razones, de jerarquizar tus preferencias, de estimar los fines de tu acción y, de este modo, estimarte a ti mismo como yo me estimo a mí mismo. (Ricoeur, 2013, p. 202)

Sin embargo, este intercambio cultural invita a imaginarse más complejo, donde la praxis cultural se lleva a cabo. Según Beuchot, a partir de la "...producción y el consumo del producto lingüístico [...] la palabra es por esencia comunicación, y a través de ella se realiza de manera más propia la vida cultural. Y más aún, [...] el cúmulo de símbolos que se producen en ella". (2005, p. 11)

Dicho lo anterior la intención es, comprender y explicar ciertas características que forman la personalidad del docente relacionándolo con un concepto como los derechos humanos que ahora son actualmente parte de la cultura global, si bien "...como tal no hay existencia de una identidad prefabricada [...] no es una entidad misteriosa coexistiendo con el ser." (Arregui, 2008, p.19) sin embargo, se piensa que la identidad personal es la que dote de sentido la identidad como docente.

De ahí que para conseguir cierta interpretación o comprensión la perspectiva hermenéutica resulta ser la adecuada para lograrlo. Pero antes, cabe señalar que es identidad, es aquello que te hace ser alguien y no otra persona es la singularidad que tiene cada persona como parte de un colectivo, esas particularidades hacen que el ser sea ese y no otro. "La identidad de un ser concreto o de una comunidad, está dada por su estar en el mundo, por su historia, por la ficción presente en distintas etapas y situaciones vividas." (Salcedo, 2016, p. 118)

Pensado de otro modo en palabras de Arendt "...la pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivir." (2009, p. 24) De manera que la identidad será entonces aquello que en conjunto con el contexto donde se desenvuelva *el ser* será el contexto el que dote a éste de ideas, costumbres, tradiciones, valores, virtudes y será a partir de las experiencias que vaya construyendo que la identidad personal se instaure, de ahí que mientras existan identidades personales existe la pluralidad y la necesidad de llevar a cabo relaciones interculturales para la coexistencia.

Cabe agregar que la identidad personal desde una perspectiva hermenéutica tiene un significado más amplio y para Ricoeur "...una identidad se construye a través

de un proceso, por ende, va a ser una identidad móvil y dinámica” (Ricoeur, 1999, p. 147) plantea dos principales categorías para exponer la identidad son el *ídem* y el *ipse*, las cuales entran en juego constantemente entre lo fijo y lo móvil y dan lugar a la construcción de la identidad. De ahí que lo *ídem* significaría lo idéntico mientras que *ipse* significa lo propio, entonces este vínculo sería entender lo idéntico como propio.

Es por ello que trazándolo al contexto educativo la identidad docente pareciera ser más compleja de lo que imaginamos, porque no se estaría intentando interpretar el relato de un docente como si fuera esa la única característica que lo hace ser quien es, sino que se estaría interpretando todo con lo que ha interactuado el docente a lo largo de su vida privada, social, laboral. “...el relato enlaza la experiencia humana con la dimensión temporal” (Salcedo, 2016, p. 123)

Con relación a lo anterior será el concepto de identidad narrativa la que nos ayuda a fundamentar lo que se está queriendo exponer. Pues para Ricoeur, “...las acciones humanas están selladas por huellas que pueden ser leídas, comprendidas en el tiempo a través de la Hermenéutica, definida ésta, como el arte de interpretar textos, es decir, traducir, darle sentido a un contexto cultural” (Salcedo, 2016, p. 125) y sirve para comprender la identidad de quien se está leyendo el relato.

Ciertamente “La tarea hermenéutica consiste pues en acercarse a esta presunta identidad semántica con los únicos recursos de la descontextualización y la recontextualización de este sentido [...] La hermenéutica sigue siendo el arte de interpretar los textos en un contexto diferente al de su autor y auditorio iniciales para descubrir nuevas dimensiones de la realidad. Argumentar, configurar, redescubrir.” (Ricoeur, 2000, pp. 134-138) Cabe agregar que la memoria forma parte importante, pues a partir de las huellas del pasado que lo han caracterizado se ha construido una identidad que, a su vez están justamente en la memoria.

De manera que Ricoeur promueve la tesis de la narrativa como herramienta imprescindible en la construcción de la identidad personal, en el sentido de que todo ser necesita ser reconocido desde lo colectivo y desde lo individual. Según Ricoeur el

concepto de identidad está directamente relacionado con el relato, con la narración y con el tiempo.

### 4.3 Narraciones docentes

El profesional docente se enfrenta desde el primer día hasta el último con una sinergia entre la cultura, las diferencias y las desigualdades que pareciera dista de la realidad con lo expresado en los discursos políticos ejemplo de ello el discurso de la siguiente docente:

*Pues, yo llevo dando clases durante 40 años en ésta escuela y créame que es bien difícil, por ejemplo esta niña de acá enfrente, sus papás se dedican a tomar lo que les es ajeno, a veces, ni cómo ayudarlos, con decirle que de 40 años sólo he tenido un alumno de acá que vino a decirme que había entrado a la prepa 9 de la UNAM, ¡fíjese no más!, cómo les vamos a enseñar a ellos de derechos humanos si no los llevan a cabo en sus casas, todo ellos llevan situaciones bien difíciles en sus casas, uno como quiera se hace el menso y ya, para no tener problemas con los padres de familia, esta comunidad es bien dura.*  
(D10/E/17032017/015)

Entonces, será que el criterio de los docentes es el de asumir estas situaciones para sobrellevar éstas realidades y se puede llevar a cabo a partir de varias acciones, una es ignorarlas o pasarlas por alto, por miedo, desinterés o resignación.

Con éstas y otras muy diversas circunstancias, se podría pensar que tienen sobre entendido que su profesión va más allá del simple hecho de enseñar contenidos estrictamente académicos y que llevan inmerso en su quehacer una “responsabilidad civil” y todo lo que esta palabra conlleva, que se puede suponer hace referencia a “*vivir de manera responsable con y para la sociedad*” o lo que un docente nos comentó *esté, responsabilidad civil, éste me agarraste cantando,(risas)es el que sea uno buen ciudadano, responsabilidades de portarse bien, ante la gente, ante la vida, pues sí, ser, este, responsable con tus actos, ante padres y alumnos.* (D5/E/11202017/010)

Pero parece ser que el término incluye muchas otras cosas, Según Muñoz:

La responsabilidad civil es *la obligación que nace para aquel que, como consecuencia de su comportamiento, causa un daño ilegítimo, en persona o patrimonio ajeno, y esa obligación consiste en reparar ese daño, es decir, en dar satisfacción a la víctima de esa consecuencia dañosa* (Tourrián, 2008, p. 208)

Entonces, a partir de lo que dice Muñoz la obligación reside en satisfacer a la víctima, y podría pensarse que por el bien del victimario habrá algo o alguien que regule dicha petición, sino se convertiría en una cadena interminable de peticiones por parte de la víctima. Es por ello que “La dimensión ética empieza, cuando entra en escena el otro. Toda ley, moral o jurídica, regula siempre relaciones interpersonales, incluidas las relaciones con ese Otro que la ley le impone.” (Eco, 1998, p. 105)

Invita a reflexionar ¿será igual o más estricta esta responsabilidad para un maestro? Puesto que en los juicios a veces se llegan a acuerdos económicos o patrimoniales para que las víctimas queden satisfechas, pero, ¿qué pasa con el docente que es acusado de infringir esta responsabilidad civil? ¿Cómo hace él maestro para mantener el equilibrio?, ¿habrá de ante mano un desconocimiento de la norma y la responsabilidad civil?

Según Gadamer es el “*sensus communis*” la formación del sentido común, la que genera virtudes como la prudencia o elocuencia, la formación de éste sentido común sería de importancia crucial para la vida. Y no es la razón la que logra llevar a cabo éste sentido, sino “a partir de la generalidad concreta que representa la comunidad de un grupo, pueblo, nación o del género humano” (Gadamer, 2005, p. 50) es su conjunto la que forma este sentido.

Sin duda pueden existir casos donde el docente, sí atropella los derechos de algún alumno, pero qué pasa cuando situaciones como lo expuesto a continuación, sirve para enjuiciar la docencia y pareciera que todo sentido común desaparece, “...el *sensus communis* es un momento del ser ciudadano y ético” (Gadamer, 2005, p. 63) por ejemplo, la siguiente narración da cuenta de lo que se menciona arriba, como a partir del sentido o sin sentido común se juzga la docencia.

*Sí tuve una mala experiencia en mi otro turno, éste, como le digo, como los padres de familia ya son muy jóvenes, tal vez, interpretan o mal interpretan esa forma de ver los derechos humanos, le voy a platicar toda la...bueno parte de lo que me pasó.*

*Yo a la hora del recreo pasando por una jardinera estaban ahí los niños, una niña se acerca a mí, me pide ¡eh! cinco pesos, ¡eh! bueno no me pidió, sino que le habían dicho que otro niño le había quitado sus cinco pesos, y yo pensé que eran mis alumnos los que le habían quitado los cinco pesos, pues yo amablemente le ofrecí, yo le di los cinco pesos, [toma hija, cómprate lo que te haga falta, no] y en ese trayecto al otro día, este llegaron los papás a reclamar, que por que yo le había dado cinco pesos, o sea, o se sentían ofendidos, o, que porque yo le había dado los cinco pesos a la niña, de alguna manera ellos sintieron que estaba violando los derechos de la niña, sí le digo algunos interpretan o malinterpretan a su manera, como son padres ya muy jóvenes, incluso querían ya acusarme de acoso ya hacía la niña. (D4/E/17112017/009)*

El comportamiento humano, como simple acto, no permite pensar que haya algún tipo de abuso por parte del docente, ahora bien, no podemos tener contacto con la alumna, “supuesta agraviada” en este caso, sin embargo hace pensar que tal vez la mal interpretación venga por parte de los padres, habrán asumido que la niña no debía recibir dinero de un extraño, puesto que el maestro no era directamente profesor de la niña, podría resaltar que en éste caso el docente no tuvo conocimiento previo de las costumbres de la familia. No se puede decir que de la comunidad en general, puesto que la menor no representa a la mayoría de la población, de ahí que otro punto importante sería reconocer la diversidad de criterios sobre el concepto de ética que tenga la comunidad escolar y se pueda llevar a cabo una buena relación intercultural.

Pareciera entonces que uno de los temas que se deberían exponer en las escuelas actualmente, sería la enseñanza del sentido común “...el tema de la educación sería ahora también otro: el de la formación del ‘*sensus communis*’, que se nutre no de lo verdadero, sino de lo verosímil” (Gadamer,2005, p. 50) además de abarcar temas como la ética, que a su vez conlleven a temas como los derechos

humanos (obligaciones y responsabilidades). Cabe resaltar que Gadamer acude al *sensus communis* romano como concepto esencial del humanismo, dándole una reinterpretación del saber históricamente heredado y establecido en los límites de la cultura, es decir, como tradición.

A causa de la narración anterior es que se reconoce la necesidad de solicitar que los docentes ahora cumplan con múltiples requisitos para que puedan llevar a cabo una docencia de calidad, según los cánones establecidos por las instituciones que la rigen, argumentos como el siguiente:

Los docentes tienen que comprender lo que se entiende por *cultura* y reconocerla como un elemento definitorio de los grupos humanos que transforman su entorno y sobreviven en él, y construyen su explicación de mundo y el sentido de su vida. [...] lo que los alumnos traen consigo en conocimientos y saberes, experiencias, valores –las expresiones de su cultura- (Schmelkes, 2004, p. 155)

Por ello una interrogante es conocer si los maestros tienen algún tipo de formación adecuada para cubrir estos requisitos, identificarán lo que encierra la educación intercultural, tal vez, éste requerimiento se adquiera durante la práctica y no se profundice en la formación inicial; discursos como los siguientes pueden arrojarnos una idea de lo que entienden los docentes sobre estos términos, el primero hace referencia al término de cultura, mientras que los otros refieren sobre la educación intercultural.

*E: ¿Qué entiende por educación intercultural?*

*D1: Pues, este, [silencio], este, tiene más que nada que ver, con que los alumnos tienen la libertad o la...el querer tomar cualquier cultura, cualquier situación de las festividades que tenemos, [...] más a parte también ellos tienen derecho a que religión elegir, y no se les discrimina aquí por su religión, ya lo dice el artículo tercero. (D1/E/03022017/001)*

En este primer discurso, parece haber una interpretación ambigua y tautológica, pese a esto, la finalidad no es invalidar dicho argumento, no obstante, se pueden hacer algunos cuestionamientos, ¿por qué el docente contestó de esa manera?, la posible

sensación de incomodidad que se puede sentir mientras se es cuestionado sobre temas o términos con lo que no se esté familiarizado pueda generar respuestas de este tipo.

La segunda cuestión por la que el docente haya contestado así, tiene que ver con tratar de identificar si al mencionar que “*los alumnos tienen libertad*”, lo circunscribe de manera exclusiva en tener la posibilidad de ejercer la libertad de culto y poder asistir a la escuela o de cierta manera como un discurso institucionalizado. Este discurso será idóneo para poder cumplir o cubrir los requisitos que postulan las instituciones educativas.

Es por ello que de acuerdo a Gadamer en la impartición y aplicación del “*sensus communis*” y aplicando la categoría de juicio a la docencia se encuentra lo siguiente. Según Schmelkes asienta que “Los docentes tienen que estar formados en la pedagogía del desarrollo del juicio moral [...] para que sus alumnos entiendan a los otros diferentes [...] al enfrentar conflictos morales propios de realidades multiculturales” (2004, p. 156)

Lo dicho hasta aquí supone pensar que al hacer estas sugerencias pareciera que entonces la calidad de la formación inicial se está viendo deficiente, en cuanto a la interculturalidad. Por otra parte, los expertos mencionan que, “...según las investigaciones, en particular los que tienen que ver con la observación en el aula, determinan insuficiente el dominio de la materia, así como prácticas mecánicas pedagógicas y de complejidad limitada”. (Schmelkes, 1995, p. 56)

Ejemplo de lo anterior podría ser el siguiente discurso al preguntar sobre la educación intercultural en el aula:

*En sí, ¿de cada persona o en general?, la educación intercultural es que tiene que ver con la necesidad de saber, la rica cultura de nuestra república mexicana, en cada estado, cada estado tiene diferente cultura, hay que inculcarle las cosas que se llegan a ver también en otro lado y las de su comunidad (D5/E/17112017/005)*

Se podría confirmar que si bien existen ciertas deficiencias en el dominio de temas como lo son Derechos Humanos e Interculturalidad, intrínsecamente existe en el discurso de los docentes, fundamentos que hacen suponer que están conscientes sobre cómo actuar de manera ética ante el alumno, por decirlo de algún modo.

De modo que, el planteamiento de esta investigación no se circunscribe nada más en identificar si se transmiten los derechos humanos en la cotidianeidad, sino también, con base a las tradiciones “pre juicios” de los docentes, pretender darle un sentido a la idea que tienen sobre los derechos humanos como parte del dispositivo escolar, y si ponen en juego la “responsabilidad moral o civil” anteriormente comentada, al momento en que el docente lleva a cabo la práctica de la enseñanza.

De ahí que cuando se habla de “pre juicio” se hable de “experiencia” que a su vez se relaciona con la “identidad personal” misma que está altamente ligada a la existencia como vida humana, es innegable. “En sí mismos, prejuicio quiere decir un juicio que se forma antes de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinantes.” (Gadamer, 2005, p. 337) Para mayor profundidad en la siguiente obra el autor explica que “Los prejuicios son pues, en un sentido literal, constituyen la orientación previa de toda nuestra capacidad de experiencia” (Gadamer, 2006, p. 338)

Es por ello que pudiera parecer hasta cierto punto alarmante que, sí un docente no está informado en un tema en específico, probablemente no haya una comprensión total o parcial por parte de los alumnos, o pedagógicamente denominado no se lleve a cabo un “aprendizaje significativo”.

Cabe aclarar que cuando se expone la idea de saber un tema, no quiere decir que los docentes deban convertirse en enciclopedias, pero sí, se debe considerar que se debe tener mínimo una pre noción sobre ello de preferencia de manera clara, porque pareciera que se mezclara la enseñanza de la ética con los derechos humanos, aunado a la desaprobación o descontento que existe de éstos.

Narraciones como las siguientes nos confirman lo mencionado arriba:

*Es que a veces creen que todo es culpa del maestro y además que tenemos la obligación de conocer de todo y saberlo todo, pero antes de ser maestros somos seres humanos y cometemos errores (D9/E/26012018/009) esto con respecto al tener la obligación de conocer sobre los temas que se imparten en la escuela y el juicio que se le hace a la docencia constantemente.*

*¿Qué?, ¿si es importante la enseñanza de los derechos humanos?, yo digo que, no, porque aquí sabemos que los derechos humanos defienden mucho casi a la parte contraria, en lo que es el nivel educativo, siempre nos están atacando, donde hacen quedar al maestro mal, por cualquier cosita, por algo que llegue a suceder con un niño o con un padre de familia, siempre los maestros estamos en un foco rojo donde se nos ataca mucho. Finalmente, a lo mejor un niño o un papá no tienen la razón y siempre el maestro va a ser quien tiene la culpa de todo lo que pasa en la escuela. Eso es algo grave que realmente no tiene que ser así. (D5/E/17112017/005)*

Esto hace referencia a la importancia de enseñar derechos humanos en la escuela, donde se aprecia cómo el discurso que tienen los derechos aparentemente agrade la misma integridad del docente, que recordemos, también es un ser que tiene derecho tener derechos y se aprecia el constante juicio a la docencia de la que se ha venido hablando en reiteradas ocasiones. De manera que plantear la identidad desde la narrativa implica entrar en un universo de sentidos y de significaciones determinadas culturalmente, al preguntarse por la identidad del ser humano, inmediatamente aparece el relato

El relato, él es el contexto natural donde los acontecimientos adquieren una significación histórica o de ficción; contar un relato implica olvidar algo, resaltar algo como el arraigo que cada persona o cada personaje siente por el sitio, por el lugar al que pertenece tanto él como su simbología, su biografía. (Salcedo, 2016, p. 130)

Por tanto, La Identidad Narrativa surge como posibilidad de comprensión ante la diferencia a pesar del tiempo; el texto crea nuevas situaciones que de alguna manera posibilitan el reconocimiento del otro y de sí mismo.

## Conclusiones

Los planteamientos hasta aquí presentados permitieron identificar, que la representación simbólica que tienen los docentes sobre los Derechos Humanos, en su mayoría es de desaprobación, de ahí que consideren que existe una amplia posibilidad de asumir, que los Derechos sí influyen en su práctica docente, debido a dos factores identificados en la investigación: el primero tiene que ver con el agudo juicio a la docencia, haciendo énfasis en la idea de “gremio magisterial”, porque así sólo se les denomina, juzga y evalúa a los docentes de escuelas federales o públicas mexicanas, dejando de lado de dicho enjuiciamiento a los docentes de escuelas particulares, en donde se ofertan las mejores instalaciones, las mejores estrategias de enseñanza, y a los mejores docentes. Justo en este punto aparece la ambivalencia de los derechos, debido a que es nuevamente el Estado quien genera dicha brecha de desigualdad al evaluar y juzgar solamente a la educación pública con todos sus aciertos y deficiencias.

Este observar con lupa a la docencia no queda en manos del Estado, también los medios de comunicación hacen lo suyo, además de los padres de familia. En este panorama, lo que surge de tales posturas, es una idea colectiva respecto a que la educación pública en el país no responde a los nuevos paradigmas porque los docentes las desconocen.

El segundo factor está relacionado con el problema que se plantea en la investigación, es decir, las distintas formas en las que se están interpretando los Derechos Humanos, de acuerdo con la demarcación geográfica, el grado de estudios, los usos y costumbres, el género, entre otros. Otro factor importante es la identidad, misma que juega un papel importante en la estructuración de la representación que tienen los derechos humanos como sociedad.

Lo anterior quedó registrado en las entrevistas aplicadas en el presente estudio , en donde de manera constante los docentes manifestaron que “*cada quien los interpreta como les conviene*”, además de exponer que durante su formación como docentes tanto en escuelas normales, normales rurales y unidades UPN de donde egresaron los docentes entrevistados, nunca les impartieron alguna materia o plática

sobre qué son los derechos humanos y su vinculación en el aula, de tal forma que sólo conocen lo que todos entendemos como ciudadanos, sin la necesidad de tener una especialización en el tema de derechos. Sin embargo, en el gremio docente surge la problemática, porque no sólo deben transmitirlos a sus alumnos, sino que deben aplicarlos dentro del aula conforme a lo establecido en los contenidos, como si los Derechos Humanos fueran una norma de conducta, y los primeros en tener que aplicarla fueran los docentes, puesto que ellos no sólo predicán con el ejemplo, sino que también son los encargados de generar que trasciendan en la sociedad, y son sus alumnos los principales receptores.

Durante el trabajo de investigación se detectó una escuela que no fomenta de manera integral los Derechos Humanos, tal como lo pide la Secretaría de Educación, lo que hace suponer que no sea la única. Cabe señalar que, si no se lleva a cabo, no siempre es por ineficiencia o desconocimiento del profesor, sino por el contexto escolar, como es el caso de Huexoculco. Como se analiza en el segundo capítulo, hay una discusión entre los expertos acerca de que existe una diferencia entre la educación de los Derechos Humanos y la educación en Derechos Humanos.

Cabe mencionar que la educación de los Derechos Humanos se relaciona con la adquisición sistemática y amplia de la historia, así como los orígenes de los DH, mientras que una educación en Derechos Humanos, es entendida como un proceso de adquisición de determinadas capacidades y valores, que tienen como objetivo no sólo la comprensión de lo que son los derechos, sino la manera en la que se debe vivir. Sin embargo, en una de las comunidades que se visitaron, el contexto hace que los docentes no sólo no enseñen los DH, sino que por su seguridad ni siquiera mencionen de manera constante temas como respeto y honestidad, debido a que ese pueblo es conocido por prácticas ilícitas. Desde generaciones pasadas se han dedicado al robo en tiendas departamentales, situación que forma parte no sólo de sus tradiciones, sino que es su *labor*, manera en la que el hombre produce lo necesario para ganarse la vida. según Arendt.

Es en Santa María Huexoculco donde existe un *estado de excepción*, donde el Estado crea las condiciones jurídicas para que el poder, es este caso de los DH, dispongan de los docentes, como dispositivo para vigilar su práctica docente, puesto que, en esta localidad, como se mencionó, consideran la práctica de robo a tiendas departamentales, como una forma de subsistencia, incluso, los días viernes, se venden en el mercado la mercancía sustraída. Fue a través de una narración que supimos que los docentes preferían no intervenir en temas relacionados con respeto, ética y otros valores, por temor a ser agredidos. La literatura consultada, refiere que la cultura de paz implica también un espíritu de respeto y aceptación recíprocas entre las culturas, las ideologías y las creencias, pero que pasa cuando dichas ideologías, prácticas y creencias, no siguen ni lo moral, ni lo jurídicamente establecido. Todo esto repercute en su práctica docente.

Luego entonces, desde la perspectiva de los Derechos Humanos, se tendría que respetar esa forma de vida y probablemente sea a través de la escuela que se genere un cambio en la ideología y práctica de los colonos de Santa María, siempre y cuando todo se haga bajo los límites del derecho y el respeto, pero esa labor es complicada. En realidad, cómo abordar temas respecto a la no violencia, cuando los alumnos conviven día con día en sus casas y en las calles en ese contexto inadecuado.

Ante esta problemática se ocupa encontrar un equilibrio, al menos dentro del salón de clase y enseñar que donde terminan los derechos del alumno empiezan los del docente. En donde el aula sea un área neutral en la que se lleven a cabo todos los valores y capacidades que se desea en cualquier sujeto, con la expectativa de que pueda ser replicado en el exterior.

Por otro lado, se identificó que, en la actualidad, mientras que en el salón de clase se protegen los derechos de los alumnos, se descuidan lo de los docentes, debido a ello es que se debe especificar cuáles son los derechos y las obligaciones de todos los involucrados en la comunidad educativa, iniciando con el salón de clase y después extenderlo en toda la escuela dejando claro que la *educación* del ciudadano no puede ser responsabilidad exclusiva del sector educativo.

En este punto se destaca el papel que deben jugar: la familia, los medios de comunicación, las empresas, trabajadores y las organizaciones no gubernamentales para que cooperen, por un lado, los padres de familia involucrándose más en las actividades escolares, y por otro, fomentar que el consumo de violencia disminuya.

La violencia como se menciona en el capítulo 3, la violencia será el fin que justifica los medios, esto quiere decir que los derechos humanos no existirían de no ser por los tipos de violencia que existen en la sociedad basta analizar el contenido que las televisoras presentan actualmente, en el horario que sea, vende lo violento; al menos en México existen más de 3 o 4 series donde la temática principal es el narcotráfico y paradójicamente la intención de éstas evidentemente no son erradicar dichas prácticas, por el contrario, las enaltecen, es como si estuvieran transmitiendo las aventuras de un héroe, y los niños no sólo ven las series o novelas, sino que llegan hasta a admirarlos, demostrando la falta de identidad que existe en la época actual, es pues, insensato que se le intente dejar toda la responsabilidad de formación ética y moral a la escuela, la participación de la comunidad es fundamental.

De ahí que la relación entre el consumo de violencia y la idea de instituir los derechos humanos como forma de vida o norma de conducta resulta una tarea difícil, es aquí donde se genera la condición heurística construyendo la idea de que existe cierta contradicción de los Derechos Humanos en la escuela, por todo lo que se ha comentado anteriormente, sin embargo, se considera que desde la hermenéutica filosófica se podría entender que la escuela puede ayudar a crear una base intelectual mediante la enseñanza del desarrollo histórico de los Derechos Humanos y su significado en el mundo contemporáneo.

Aun cuando esa enseñanza debe terminar por exceder los límites del entorno inmediato de los alumnos y de su cultura nacional, sus características deben formularse en el contexto de las tradiciones sociales y morales de cada sociedad en comunión con el otro, a través del proceso de interpretación- comprensión, es posible que a partir de la actividad mimética (las historias narradas) se pueda llevar a cabo una mejor comprensión de lo que representan los Derechos Humanos, extendiendo la posibilidad de continuar con esta investigación a mayor alcance y mayor profundidad .

De modo que pareciera, que al cuestionar a los entrevistados sobre el valor que tienen los Derechos Humanos en la práctica docente, las vivencias que han tenido son más negativas que positivas, se pudo interpretar de la siguiente manera: los docentes no se sentían seguros para llevar a cabo su práctica docente, la mayoría de las veces, comentaron que debían cuidarse de los padres de familia que ahora creen que el poner límites en la conducta a sus hijos, es sinónimo de maltrato y al unísono mencionaron que, los padres de familia interpretan los Derechos Humanos a su conveniencia y casi siempre en contra o quejándose de la práctica docente.

Pareciera que los Derechos Humanos empoderaron, en el caso específico de la escuela, a los padres de familia y alumnos, entendiendo el poder como lo hace Foucault y Arendt. Dicho poder como sinónimo de sometimiento y subordinación, porque no se han establecido los límites de los derechos ni en las escuelas, ni en las aulas, entonces la escuela se convierte en el primer lugar donde es legitimizada la violencia, cosa contradictoria para toda la literatura en derechos que existe, para que esto no suceda y se lleva a cabo una educación para la paz.

Para finalizar se concluye que la crisis de los Derechos Humanos es la escuela se debe a tres factores importantes, la primera se debe a que la declaración de los Derechos Humanos no es, como tal, un documento jurídicamente obligatorio, pero los Estados los han utilizado como tal, entendiendo que los Derechos Humanos son un fenómeno social que están en cierta forma asociados con formas simbólicas que van a adquirir sentidos concretos para los sujetos en general, no sólo los docentes, sino los involucrados en una institución educativa, y los ciudadanos en general; como el concepto de abuso, injusticia, etc.; segundo, la poca o nula información que se les da a los docentes, no sólo sobre lo que son los DH, sino todo lo que involucra el tema, mencionar los derechos no es una tarea complicada, la dificultad radica en cómo ponerlos a transmitirlos de modo que la interpretación sea de modo que los alumnos tengan una comprensión de sí mismos con los derechos y la comunidad en la que viven. Y por último la crisis recae en que la sociedad ha observado que los DH a veces, no son

suficientes para enjuiciar a un delincuente, pero sí a un docente, pareciera que existen contradicciones en su aplicación.

De modo que la hermenéutica filosófica sea la que pueda intervenir y reconciliar las contradicciones que existen entre los Derechos Humanos, las instituciones y la sociedad, a partir de la comprensión del sí mismo, transitando por la prefiguración del concepto que ya se tiene, la configuración, que sería el ejercicio de los derechos en la cotidianidad docente y lograr a través de seminarios, capacitaciones etc. un refiguración en tanto que ésta realidad cambia con el contacto con el otro. En donde la necesidad de una hermenéutica narrativa es importante porque es una manera en la que el sujeto, no solo el docente, sino el alumno para una comprensión del sí, con el otro, con la sociedad, es la identificación de nuestro tiempo actual, llevar a cabo una acción reflexiva, generando como menciona Ricoeur, (1996) un hombre que aspire a la verdadera vida con él para el otro en instituciones justas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2003.) *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida I*. España: Ed: Pre-textos.
- Agamben, G. (2003). *Estado de Excepción*. Argentina: Ed. Adriana Hidalgo.
- Agamben, G. (2010). *Signatura Rerum*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Agís, M. (1998). *El pensamiento hermenéutico de Paul Ricoeur*. Revista Anthropos, (181), pp. 50-51.
- Alemán, O. (1986). *Enciclopedia de los municipios y delegaciones de México*. México: Ed. H. Ayuntamiento de Chalco.
- Álvarez, A. (2012). *La interpretación de los procesos educativos desde la Hermenéutica Analógica (Ontología, episteme y método)*. México: UPN-Ajusco, col. Horizontes Educativos.
- Amaya, J. (31 de mayo de 2015). Ya no quiero ser maestra. *El Norte*. Recuperado de: <https://www.elnorte.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?id=63775&urlredirect=https://www.elnorte.com/aplicaciones/editoriales/editorial.aspx?id=63775>
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro, ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Ed. Península.
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es política?* Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (1999). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Arregui, J. (2008). *Sobre la autodefinición del maestro. Una perspectiva hermenéutica*. En. Díaz Tepepa, G.(Coord.). *Hermenéutica, antropología y multiculturalismo en la educación*. México: UPN. pp.19-35.
- Arregui, J.V. y Basombrío, M.A., *Identidad personal e identidad narrativa*. En concepciones y narrativas del yo. *Themata*, 1999, 22: 17-31.

- Arriarán, S. (2009). *Hermenéutica, Multiculturalismo y educación*. México: El Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- Arriarán, S. y Hernández, E. (enero- junio de 2010). *El paradigma del multiculturalismo frente a la crisis de la educación intercultural*. Recuperado el 07 de 02 de 2016, de Cuicuilco: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018516592010000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018516592010000100006&lng=es&tlng=es)
- Backhoff, E., y Pérez, J.C. (Coords.) (2015). *Características de los profesores y de las escuelas de educación primaria, secundaria y media superior en México*. En E. Backhoff., y J.C. Pérez (Coords.). Segundo estudio internacional sobre enseñanza y aprendizaje (Talis 2013). Resultados México (pp. 17-46). México: Instituto Nacional de Evaluación para la Educación. Recuperado de: [http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/mesaTalis/presentacion/TALIS\\_2013\\_web2.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/mesaTalis/presentacion/TALIS_2013_web2.pdf)
- Barajas, J. (2010). Educultura-chalco. México. Blogspot.mx. Recuperado de: <http://educultura-chalco.blogspot.mx/p/historia-de-chalco.html>
- Barry, B. (2001). *Culture and Equalit*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad y Ambivalencia*. Barcelona: Ed. Anthropos
- Beltrán, M. (2013). La hermenéutica del sentido de las “cosas sociales”. *Arbor*, 189(761), Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.761n3002>
- Beuchot, M. (1999). *La fundamentación de los Derechos Humanos como dilema moral*. Universidad de Navarra. Recuperado de: [http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/13886/1/PD\\_41-2\\_02.pdf](http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/13886/1/PD_41-2_02.pdf)
- Beuchot, M. (2005). *Interculturalidad y Derechos Humanos*. México: Siglo XXI .
- Beuchot, M. (2014). *Filosofía y los Derechos Humanos*. México: Siglo XXI.
- Beuchot, M. y Saldaña, J. (2000). *Derechos Humanos y Naturaleza Humana*. México: IIF-UNAM

- Blanca, F. P. *Hermenéutica del modelo prospectivo para la educación* (mayo-agosto de 2008). Clacso-Redalyc. Recuperado de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318157004>.
- Bogdan, R., y Taylor, S. (1975). *Introduction to Qualitative Research Methods*. Canada : John Wiley & Sons.
- Brimo, A. (1972). *Les méthodes d'observation des individus*. En *Les méthodes des sciences sociales*, París, Editions Monthcheistien, pp. 206-221
- Bueno, G. (2002). *Mundialización y Globalización, El Catoblepas* 3:2. Nodulo.org. Recuperado de: <http://nodulo.org/ec/2002/n003p02.htm>
- Camacho Servín, F. (1 de abril de 2017). *El gobierno sigue negando la crisis en materia de derechos, señala ONG*. La Jornada-UNAM, pp.4.
- Caride, J. A. (coord.). (2009). *Los derechos humanos en la educación y en la cultura*. Argentina: educación liberal. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Cobo, C. y Remes, L. (2008). *Informe Programa Enciclomedia, FLACSO*: México, pp. 2, 112-114.
- Concha, M. (2011). *Los Derechos Humanos en el Estado de México. La jornada*. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/17/opinion/018a2pol>.
- Cruz, M, Benhabib, Birulés, Camps y Vallespín. (2006). *El siglo de Hannah Arendt*. Barcelona: Paidós de la educación intercultural. Recuperado de Cuicuilco: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018516592010001000006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018516592010001000006&lng=es&tlng=es)
- De la Meza, L.M. (2005). *Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer*. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5364719&fecha=20/10/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5364719&fecha=20/10/2014)
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México: FCE.
- Eagleton, T. (2011). *Por qué Marx tenía razón*. Barcelona: Ed. Península.

- Echeverría, B. (2002). La clave barroca de la América Latina. En: *Exposición en el Latein- Amerika Institut de la Frie Universität Berlin*. Recuperado de: <http://www.bolivare.unam.mx/ensayos/La%20clave%20barroca%20en%20America%20Latina.pdf>
- Echeverría, B. (2010) *Definición de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica, Ed. Itaca.
- Eco, U. (1997). *Cinco escritos morales*. Italia: Titivillus e Pub, pp. 193-219.
- Elster, J. (1999). *Una Introducción a Karl Marx*. México: Siglo XXI.
- Enríquez, J, Muñoz de Baena, J, Otero, L, Santos, A, Pérez, C. y Ferrari, E. (2014). *Educación plana en Derechos Humanos*. Madrid: Trotta.
- Escamilla, J. (Coord.). (2009). *Los Derechos Humanos y la educación, Una mirada pedagógica en el contexto de la globalización*. México-UNAM FES ARAGÓN: Migue Ángel Porrúa.
- Escolano, A. (2017). *La escuela como cultura: experiencia, memoria y arqueología*. Brasil: Ed. Alínea.
- Fajardo, J. (2008). *La perspectiva intercultural y los derechos humanos, "escuela para todos", una experiencia iluminada en América Central*, Eca: Estudios Centroamericanos, Vol.16(715-716), págs. 307-310, ISSN 0014-1445.
- Feito, R. (2000). Los retos de la escuela obligatoria. Ariel Practicum: Barcelona. pp.87-107.
- Ferrajoli, L. (2001). *Los fundamentos de los derechos fundamentales*. Madrid, Ed. Trotta.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI.

- Fuentes, O. (2013). Las tareas del maestro y los desafíos de la evaluación docente. En: R. Ramírez (Coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp.17-34). México: Instituto Belisario Domínguez-Senado de la República. Recuperado de: [http://odisea.org.mx/centro\\_informacion/educacion/libro/Reforma\\_Const\\_Ed.pdf](http://odisea.org.mx/centro_informacion/educacion/libro/Reforma_Const_Ed.pdf).
- Gadamer, H.G. (1975). *Verdad y Método tomo I*, Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.G. (1975). *Verdad y Método tomo II*, Salamanca: Sígueme.
- Gandler, S. (2000). *Mestizaje cultural y ethos barroco. Una reflexión intercultural a partir de Bolívar Echeverría*. Signos filofóficos, I (3), 53-73. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34300303>
- García, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa
- Gil , F., Jover , G., y Reyero, D. (2001). ¿Cuándo y cómo se aprobó la Declaración universal de derechos humanos? En F. Gil, G. Jover, y D. Reyero, *La enseñanza de los derechos humanos* (págs. 22-23). Barcelona : Paidós.
- Grondin. J. (2016). *¿En qué consiste el sentido hermenéutico?* En Beuchot, M. (presidencia), HomoSapiens.
- Guerrero, A. (2013). *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, () 300-303. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64024698014>
- Hernández, M. (2007). Sobre los sentidos de "multiculturalismo" e "interculturalismo". *Ra Ximhai*, 3 (2), 429-442.
- Iglesias, A; (2012). Reseña de "*Hacia una hermenéutica intercultural de los derechos humanos*" de Labrador, B., y Ponce de León Fausta. (Mayo-Agosto de 2008). *Hermenéutica del modelo prospectivo para la educación. Telos*, 262-276. Obtenido de Clacso- Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318157004>

- Lázaro, J. (10 de enero de 2005). Familias de Chalco forman "farderas". *El Universal*, pp. 16-17.
- Lafer, C. (1994). *La reconstrucción de los derechos humanos. Un diálogo con el pensamiento de Hannah Arendt*. México: FCE.
- Lemke, T.; Legrand, S.; Le Blanc, G.; Montag, W. y Giacomelli, M. E. (2006). *Marx y Foucault*. Buenos aires: Ed. Nueva Visión.
- Lenis C. y John F. (2010). *Pacto social y libertad en Thomas Hobbes*. *Discusiones Filosóficas*, 11(17), 239-254. Retrieved April 02, 2017, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01246127201000200014&lng=en&tlng=e](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01246127201000200014&lng=en&tlng=e)
- López, M. (marzo, 2010). "Arendt, Eichmann y la banalidad del mal". En: *Revista ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*. México: año.187, num. 742, pp.287-292.
- Magendzo, A. (2002) *Derechos humanos y curriculum escolar*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Recuperado de: [https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/2\\_2010/AspectoMetodologico/MaterialEducativo/DDHH-Curriculum.pdf](https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/2_2010/AspectoMetodologico/MaterialEducativo/DDHH-Curriculum.pdf) consultado el 21 de marzo de 2017.
- Manen, M. V. (2003). *Investigación Educativa y experiencia vivida*. En: *Teología y vida*, vol.. España : Idea Educación. XL (VI),122-138
- Marcone, J. (2005). *Hobbes: entre el iusnaturalismo y el iuspositivismo*. *Andamios*, 1(2), 123-148. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S18700063200500300006&ng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18700063200500300006&ng=es&tlng=es)
- Nieto, E. y Millán, G. (2006). *Educación, Interculturalidad y Derechos Humanos*. México: UPN
- Novack, G. (1977): *La Primera Internacional (1864-76)*. (2017). Marxists.org. recuperado de: <https://www.marxists.org/espanol/novack/1977/1inter.htm>.

- Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2001
- Ortiz, L. G. (2005). *Comprensión de los derechos humanos*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona, España: Graó, col. Biblioteca de aula, núm. 196.
- Ponce, C. (2013). *Educación y valores en el ámbito de la formación ciudadana y los derechos humanos*, en Molina, A. y Heredia, E. (Coords.). *La investigación en México en el campo educación y valores. Estado de conocimiento de la década 2002-2011*. México, ANUIES, pp.142-170.
- Puyol, Á. (2008). *Derechos Humanos y Multiculturalismo*. Argentina: Enrahonar, pp. 67-81. Recuperado de <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/cuicuilco/article/view/4000/3877>
- Ricoeur, P. (1992). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México, Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y Narratividad*. Barcelona: Paidós.
- Ricoeur, P. (2006). "La vida: un relato en busca de narrador", *Ágora. Papeles de filosofía*, vol. 25, núm. 2., pp. 9-22. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10347/1316>
- Ricoeur, P. (2014). *Teoría de la Interpretación*. México: Siglo XXI.
- Rosales, C. (2013). *Análisis y razonamiento de problemas matemáticos en la educación primaria para el desarrollo del pensamiento lógico en los alumnos*. (Tesis de licenciatura): UPN.
- Rousseau, J. (2005). *El Contrato Social*. México: Editorial Tomo.
- Salcedo, E. (2016). *La identidad personal como identidad narrativa en Paul Ricoeur*. Revista Apuntes Filosóficos. Vol. 25. (49): 117-131. Recuperado de: [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_af/article/view/12537/12234](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_af/article/view/12537/12234)

- Salmerón, A. M, Trujillo, B, Del huerto, A. y De la Torre, M. (2016). *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación*. México: Fondo de Cultura Económica FFyL – UNAM Recuperado <http://fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=S&id=23&w=sujeto>
- Salmeron, A. M; Trujillo, B; Del Huerto, A; De la Torre, M. (coords.) (2016). *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación*, México: Fondo de Cultura Económica, FFyL-UNAM. Recuperado de <http://fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=S&id=23&w=sujeto>
- Sandín. M.P. (2003). *Investigación cualitativa en educación*, McGrawHill: México
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*, Secretaria de Educación Pública: México.
- Seminario de Hermenéutica llevado a cabo en el XII Coloquio de Hermenéutica Analógica. Instituto de Investigaciones Filológicas. México.
- Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Uruguay: Trilce.
- Tarrés, M. L. (2013). Observar, Escuchar y Comprender, sobre la tradición cualitativa en la investigación social. En J. R. Plascencia, *Innovación Metodológica en una época de ruptura. Apuntes para su comprensión* (pág. 341). México : El Colegio de México , FLACSO .
- Thiebaut, C. (1998). *Conceptos fundamentales de la filosofía*. Ed. Alianza: México.
- Tirzo, J. (Coord.). (2005). *Educación e interculturalidad. Miradas a la diversidad*. México: UPN
- Tirzo, J., y Hernández, J. (2010). *Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias*. Cuicuilco. *Revista De Ciencias Antropológicas*, 17(48), 11-34.
- Tomasevski, K. (2004). *Indicadores del derecho a la educación*. *Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 40, 341-388.

- Tomasevski, K. (2004a). *El asalto a la educación*, Intermón Oxfam: España .
- Torre, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata:Madrid.
- Torremocha, M. (2017). *I.E.S Las Musas*. Recuperado el 29 de abril 2107, de: <http://www.ieslasmusas.org/geohistoria/constitucionfrancesa1793.pdf>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Ponencia presentada en el Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009. Recuperado de: <file:///C:/Users/LANIX/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacionintercultural.pdf>
- Xirau, R. (2008). Perspectivas del siglo XX. En R. Xirau, *Introducción a la historia de la filosofía* (págs. 428-430). México: Universidad Nacional Autónoma de México

## Referencias de instituciones

- Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. (2016). *La evaluación de las condiciones básicas para la enseñanza*. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/proyectos/ecea> Revisado el 12/05/18
- México. Diario Oficial de la Federación. (2014). *Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes texto vigente Nueva Ley*. DOF Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5364719&fecha=20/10/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5364719&fecha=20/10/2014)
- México. Diario Oficial de la Federación. (2014). *Recomendaciones de la CNDH*: DOF Recuperado México. Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal. Estado de Naciones Unidas.
- México. Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal. (2016). Estado de México, Municipio de Chalco. México: INAFED.

Naciones Unidas, (2017) <http://www.un.org/es/ombudsman/faqs.shtml#1>, Revisado el 7 de mayo de 2017.

Naciones Unidas,  
(2017) <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>  
Revisado el 21 de marzo de 2017.

Paris. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. (2016). Sobre la educación. París: UNESCO.

Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, (2006). UNAM FCPyS: México  
Recuperado  
de: [http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/DHEmergente/Sitio%20web/Foro%20Educacion\\_files/PlanNacional%20de%20Educacion%20DH.pdf](http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/DHEmergente/Sitio%20web/Foro%20Educacion_files/PlanNacional%20de%20Educacion%20DH.pdf)

Programa Sectorial de Educación 2013-2018, México: SEP. Recuperado de:  
[http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa\\_sectorial\\_de\\_educacion\\_13\\_18#.WvaED6ovzIU](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.WvaED6ovzIU)

Programa Universitario de Derechos Humanos de la UNAM, (2015). Los docentes en México. *PERSEO*, 5 (27). Recuperado de:  
<http://www.pudh.unam.mx/perseo/category/instituto-nacional-para-la-evaluacion-de-la-educacion-inee-mayo-2015>

## Anexo 1

E: Entrevistador

D6: Docente 6

E/16032017/006

Objetivo: Llevar a cabo entrevistas docentes con los profesores de la escuela de San Mateo Tezoquipan

Actividades desarrolladas: Toma de fotografías y entrevista no estructurada

Resultados: Supimos que los docentes del plantel no pertenecen a la comunidad de San Mateo Tezoquipan, Miraflores, que la mayoría de la comunidad educativa no pertenece a ese pueblo, que al menos el maestro entrevistado si cree, que los Derechos Humanos, más que un soporte a la práctica docente, es más bien algo que hasta llega a interferir.

E: ¿Cuántos años lleva de servicio?

D6: 5 años

E: ¿Qué grados ha impartido?

D6: 5to y 6to desde siempre

E: ¿Cree importante que exista una educación en derechos humanos en la educación básica?

Sí, es importante que la educación, bueno ¡eh!, que los derechos humanos se vean dentro de la educación básica, porque afortunadamente en algunos casos la sociedad influye dentro de...dentro de la escuela, entonces estos derechos humanos a veces se ven ¡ehmm, no sé! inmersos en distintas situaciones dentro de la escuela y fuera de la escuela y se manejan a favor de ...son moldeables tú los pones a cómo te convenga, esa conveniencia, cuando me conviene tengo derecho y si no me conviene no tengo derecho ¿no? Y también habría que ver, ehmm...el tipo de educación que se tiene en casa con los niños, que, pues uno llega y lo implementa, pero si en casa no se realiza, pues todo el trabajo se viene abajo.

E: ¿Considera que los derechos humanos intervienen en su práctica docente?

D6: Sí, yo siempre les digo que para todo derecho tenemos una responsabilidad....

E: ¿Has tenido alguna experiencia donde se haya visto involucrada tu práctica docente?

Hace...ya va ser dos años, este septiembre ya va a ser dos años que estuve demandada, me demandaron por este... (baja tono de voz y mirada hacia el piso, como si estuviera tratando de recordar y suspira) pues, porque formamos la escolta, naturalmente en una primaria, pues se tiene una escolta, (al recordar parece que se enoja de nuevo y aumenta tono de voz). Salen de quinto grado y salen de ahí los niños que van a pertenecer a esa escolta y se saca un niño por grupo, eh, hay mamitas que consideran el pertenecer a la escolta como algo que se tiene que pelear o algo que... o algo legislativo, algo que dices la ley o una normatividad dice que así se realiza, no, y desafortunadamente desconocen esa parte, en donde uno como maestro sacas tus dos promedios más altos y bueno pues los sacas, pues...para no hacerlo tan largo la señora quería que su hija fuera la abanderada, no, eh, hubo un error de dedo de la directora al calcular el promedio de una niña y por décimas una de mis alumnas sale más alta que ésta niña, y la niña era del grupo de un lado, (suspira de nuevo) entonces mi alumna queda como abanderada y la otra niña pues a un lado de la abanderada, entonces a la señora no le pareció, y dijo que yo había modificado el cardex de mi alumna ( lo relata con cara de fastidio y pone los ojos en blanco) que , este, había manipulado las calificaciones de mi alumna para que saliera más alta que su hija.

Entonces, pues bueno, me demandó, me demandó (alza la voz) este, en SEIEM, me demandó en la secretaría de educación pública, me demandó con una diputada del PRD y con copia para el gobernador Eruviel Ávila. (silencio...se le quiebra la voz) y (exclama) ¡con el gobernador!, ¿sabes lo que es estar demandada por el gobernador? acusándome de que yo había modificado documentos oficiales. (silencio) ¡así es!

Llegó la demanda, este, primero empezaron a llegar las demandas en contra mía y después contra la directora, que nosotros habíamos manipulado la información a nuestra conveniencia, o sea un caos, pues yo me, yo le dije a la señora a mí me da exactamente lo mismo si su hija es abanderada o no es abanderada, a mí ni me pagan más ni me pagan menos, yo hice este procedimiento por que lo tengo que hacer porque soy la maestra de quinto no porque yo quiera o vaya a tener algún beneficio, entonces, la señora muy enojada, llegaban las demandas, tuve que meter un licenciado, que se encargaba de hacer todo, todo, todos los tramites, y además el gasto que me generó tenerle que pagar, yo tenía que pagarle, pues ella estaba llevando todo el caso, además yo estaba embarazada de mi hija, y pues (se le quiebra la voz) si fue pesado, pues ...pues no es cualquier cosa que te demanden con una diputada o con el gobernador del estado, ¿no?

Al final no hubo pruebas de que la situación fuera como la señora lo había manejado, por lógica pues cuando acusa a alguien y no hay pruebas, pues es porque no se hizo, porque no sucedió. Entonces la señora, este, muy, molesta todo el ciclo escolar, todo el ciclo escolar, quería que a su hija la cambiaran, se corrigió el error y sí su hija estaba una décima arriba que la ...mi alumna, y se corrigió, revisamos documentos originales, vimos que fue un error de dedo, se corrigió, y nos percatamos que si fue un error, entonces la señora, después de 6 meses todavía quería que se cambiara, entonces aquí viene esta parte de...de que pues sí, tienes derecho ...y no cambiamos a la niña, supongamos que se hubiera cambiado, hablamos de una violencia psicológica y social hacía la niña que ya había sido elegida como abanderada, no, o sea que viene esta parte donde ahora la otra niña se hubiera visto afectada, no, y claro la agresividad que entre los niños hay, no se cambió, yo conteste todas mis demandas y bueno se hizo lo pertinente, mande mis evidencias, en donde yo mostraba que yo no había alterado nada, y bueno... durante todo esto estaba de por medio mi salud y la de mi bebé, pues ahí viene esta parte de los derechos, como maestro, como maestro te pisotean porque el del error fuiste tú, aja, porque tú como maestro no tienes derecho a equivocarte, no, todo debe de salir, bien, con puntos y comas, sino estás mal, ¿Cómo te vas a equivocar si tú eres el maestro? (silencio) yo también tengo mis derechos y no derechos soy un ser humano, quizás con la carga de trabajo administrativa que es bastante (enfatisa con la voz) la que tenemos. Pues en ese momento se va y entiendo que es una obligación peor suelen suceder este tipo de cosas, pero desafortunadamente los padres no lo reconocen.

E: ¿Cambió tu perspectiva de la docencia éste problema?

D6: ¡uuuy! Como no, pues ahora siento que nadie nos protege de nada.

E: ¿quisieras agregar algo más?

D6: no nada manita, que bueno que estás preguntado sobre eso, porque se esto nadie habla y es importante que sepan lo que pasa y lo que nos hacen.

E: Gracias.