

Prevención social Y DERECHOS HUMANOS: desde la escuela y para la vida

GUÍA DIDÁCTICA PARA DOCENTES





Esta publicación es posible gracias al generoso apoyo del pueblo estadounidense mediante la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido de esta publicación es responsabilidad única de sus autores y no refleja de ninguna manera las opiniones de USAID, del Gobierno de los Estados Unidos de América y del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos.

*Prevención social y resolución de conflictos:
desde la escuela y para la vida. Guía para Docentes*

*La Guía Didáctica para Docentes fue elaborada por
Inclusión y Equidad Consultora Latinoamericana
(<http://inclusionyequidad.org>)*

Impreso y hecho en México, 2020
Derechos reservados de la Fundación del
Empresariado Chihuahuense, A.C.
Proyecto realizado con recursos aprobados por el
Fideicomiso F47611-9
Fondo Social del Empresariado Chihuahuense
(FOSECH)
fechac.org.mx/

Índice

5	Prólogo
7	Introducción
9	Apunte metodológico
13	I. Ideas básicas de derechos humanos
33	II. Dimensiones de los derechos humanos
51	III. Derechos humanos con perspectiva de género
71	IV. Competencias para los derechos humanos desde la escuela
83	Revisión de aprendizajes
87	Anexo 1
87	Declaración Universal de los Derechos Humanos
91	Lecturas recomendadas
93	Bibliografía



Prólogo

Somos una organización civil y nuestra misión es crear mejores oportunidades para el desarrollo humano y social de las y los chihuahuenses que más lo necesitan. Por ello, en 2007 nos propusimos atender a niñas y niños en condición de vulnerabilidad en zonas con alta marginación, con carencias de cuidado debido a la disparidad de la jornada escolar con la jornada laboral de sus madres, padres o tutores.

En ese año, y ante el clima de violencia prevalente en Ciudad Juárez, creamos el Modelo Ampliando el Desarrollo de la Niñez (ADN), proyecto que evolucionó hasta convertirse en generador de espacios seguros enfocados a impulsar el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes que viven en contextos con altos índices de pobreza y desintegración social.

Con el paso del tiempo, de manera natural, el Modelo ADN ha logrado incidir en la reducción de los factores de riesgo precursores de la violencia y la delincuencia a través de actividades lúdico-formativas que fortalecen la salud, la autoestima y el desarrollo de habilidades para la vida en niñas, niños y adolescentes (NNA).

Con el apoyo de las organizaciones de la sociedad civil, aprovechando espacios públicos como escuelas, albergues o centros comunitarios, el Modelo ADN ha tocado las vidas de 49,472 niñas, niños y adolescentes en gran parte del estado de Chihuahua, y del estado de Yucatán, donde se implementa desde 2012.

Aunque iniciamos el Modelo ADN en escuelas de nivel primaria hace 13 años, desde el año 2016 extendimos

su cobertura a preescolar y secundaria, en este último nivel educativo se siguió la experiencia de exitosos programas internacionales de prevención social de la violencia.

Hoy en día, brindamos una atención integral a NNA para impulsar su desarrollo humano y social, con alternativas positivas que fortalecen la transición de la niñez hacia la adolescencia; etapa de la vida en la que cada persona enfrenta mayores riesgos de deserción escolar.

¿Cómo funciona el Modelo ADN? Se ejecuta a través de cinco ejes estratégicos:

1. **Nutrición:** ofrece alimentación sana y fomenta los buenos hábitos alimenticios e higiene personal.
2. **Rendimiento académico:** brinda asesorías personalizadas y promueve la responsabilidad individual para el cumplimiento de tareas escolares.
3. **Activación física:** facilita el desarrollo psicomotriz y la adquisición de una disciplina deportiva.
4. **Lúdico-formativo:** promueve el conocimiento de la tecnología, el arte, y la cultura como forma de expresión de las emociones.
5. **Habilidades para la vida:** Impulsa los recursos psicosociales, interpersonales y de formación técnica para el bienestar integral, sólo en nivel secundaria.

¿Cómo incide el Modelo ADN en la vida de niñas, niños y adolescentes? Durante las tardes o mañanas se encuentran en espacios seguros y divertidos donde se promueve la convivencia sana y colaboración entre pares mediante actividades positivas. Además, los jóvenes encuentran en el Modelo ADN una oportunidad para el autoconocimiento y la expresión de sus emociones. El desarrollo de habilidades de vida para el trabajo y el manejo de emociones los prepara para enfrentar los retos de su entorno de una mejor manera. Todo ello les genera una identidad positiva, solidaria, que evita se despierte el interés por actividades negativas o violentas.

Con el objetivo de garantizar los beneficios del Modelo y la participación de los importantes elementos que lo conforman, sistematizamos su metodología, gracias al generoso apoyo de nuestros aliados: Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), Salud y Desarrollo Comunitario de Ciudad Juárez, A. C. (Femap) y la Fundación del Empresariado Yucateco (FEYAC).

Actualmente, el Modelo ADN es implementado en doce localidades del estado de Chihuahua; además, es replicado por FEYAC en los municipios de Mérida, Kanasín y Chikindzonot, en Yucatán, y desde 2006 en la comunidad de Cócorit, Sonora por la Fundación del Empresariado Sonorense, A. C. (FESAC), en alianza con la Universidad La Salle y la Red SumaRSE.

Estas acciones en favor de la infancia se dan porque creemos en lo mencionado por UNICEF: “Los niños no son el futuro, son ciudadanos de ahora con preocupaciones y derechos”, UNICEF.

Fundación del Empresariado Chihuahuense, A. C.

Introducción

El presente material es parte de una colección que aborda temáticas básicas relacionadas con la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PSVD), característica primordial del Modelo ADN, que está en consonancia con los estándares contenidos en la *Ley General para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia*, así como en los diversos instrumentos internacionales en la materia signados por México. Gracias a ello, el Modelo ADN planea, diseña y ejecuta estrategias educativas

[...] que le permiten reducir los riesgos de violencia en los adolescentes y sus entornos cercanos, al evitar que reproduzcan conductas antisociales o delictivas; asimismo, efectúa continuos análisis que ayudan a proponer medidas y acciones con la participación de jóvenes y adolescentes; en otro aspecto, ADN disminuye los conflictos y restablece vínculos, lo cual fortalece a la cohesión social.¹

¹ FECHAC, *Modelo Ampliando el Desarrollo de los Niños (ADN): Justificación desde el ámbito del desarrollo social*, Documento Ejecutivo, Mimeo, 2018.

Esto consolida la experiencia vivida por las y los adolescentes en la escuela secundaria, pues les provee conocimientos y reflexiones acerca de la PSVD a través de su introducción a temas clave mediante el uso de materiales especialmente diseñados para tal efecto, como son los de esta selección, que inicialmente incluye Derechos humanos, Resolución de conflictos y Perspectiva de género, cuyo trabajo permite el acrecentamiento de:

- » La empatía y solidaridad entre pares.
- » El rechazo a formas de manifestación de la violencia.
- » La capacidad mediadora de conflictos.
- » La capacidad de detectar conductas de riesgo y apartarse de ellas en la medida posible.²

Los manuales para docentes contienen propuestas didácticas, así como contenidos actualizados y coherentes con el currículo de secundaria, que facilitan el logro de sesiones en las cuales se puedan crear y acrecentar lazos de confianza que posibiliten la reflexión y el aprendizaje en sus grupos de trabajo con adolescentes.

Por tanto, el presente documento es un nuevo aporte del Modelo ADN, que se suma a los ya existentes —dedicados sobre todo a la obra que realizan las OSC en el Modelo— para profundizar su experiencia y aporte social en la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia.

² FECHAC/Inclusión y Equidad, Consultora Latinoamericana, *Encuesta realizada en escuelas de los municipios de Mérida, Chihuahua, Juárez, Cuauhtémoc y Meoqui. Aplicada a grupos focales de: 1) OSC implementadoras, 2) directivas/os y docentes, 3) estudiantes y 4) madres, padres o cuidadores, 2018.*

Apunte metodológico

Los contenidos de la presente guía para docentes están presentados de manera deductiva, desde el abordaje de conceptos básicos hasta la revisión de particularidades relacionadas con el tema central del texto, lo que en su conjunto ofrece elementos útiles para escudriñar durante el año escolar los diversos aspectos que conforman el proceso para conocer, desarrollar habilidades y actitudes relacionadas con la PSVD.

La metodología que se propone seguir a las y los docentes para la utilización de la guía contempla que inicialmente ubiquen las temáticas que componen el texto y se familiaricen con los contenidos, para posteriormente trabajar con las y los adolescentes mediante el uso de técnicas lúdicas que les permitan a éstos una fácil comprensión de los temas, privilegiando la reflexión desde lo vivencial, y de esa manera la introyección de la premisa de que conocer su proceso de vida les permita procurar mejores condiciones de vida para sí, para su familia, para su comunidad y para todas las personas que conforman la sociedad.

... es fundamental partir de la realidad, es decir, de las características, necesidades, intereses y problemas de las personas con las que trabajamos, así como de sus experiencias de vida, sus posibilidades y sus limitaciones, y de las características del contexto socioeconómico y cultural en el que se desenvuelven. Creer que todas las personas son iguales y que los procesos educativos se pueden desarrollar indistintamente con cualquier grupo y en cualquier tiempo y lugar es desconocer su individualidad y su diversidad, negándoles su condición de personas.

Partir de la realidad de las personas supone entonces abordar los contenidos de cada actividad educativa incorporando las experiencias y conocimientos previos de los que participan en ellos.

(...) El conocimiento es algo que siempre se va haciendo. Donde sólo hay acumulación pasiva no hay verdadero conocimiento. Por ello, para que un proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso, lo más importante no es la acción del que enseña, sino la del que aprende.

El papel del educador es crear las condiciones propicias para que la persona “aprenda a aprender”.

(...) Debemos asumir que son los educandos los protagonistas del proceso de aprendizaje, y que, incorporando la experimentación, la búsqueda de información, el debate y todas las alternativas metodológicas que permitan la participación libre y responsable de las personas, se estará educando en derechos humanos.³

En tal sentido, la guía comprende una estructura que favorece la participación de las y los alumnos de manera permanente en la reflexión sobre los contenidos y en la construcción del conocimiento para su asimilación y aplicación en la vida cotidiana, con la idea de promover en ellas y ellos la certeza de tener herramientas para la protección de su dignidad como personas.

Las y los docentes encontrarán en esta guía textos accesibles sobre el tema y sugerencias de actividades que podrá llevar a cabo en el aula, en fichas que refieren el objetivo de la actividad, los materiales que se requieren para su realización, los detalles didácticos correspondientes, las instrucciones para su desarrollo y preguntas de reflexión que permitan el análisis en torno a los temas abordados, los cuales se relacionan con los contenidos curriculares de la educación secundaria.

Asimismo, al principio de cada apartado temático se incluye una Lectura para la reflexión de docentes, con la intención de favorecer el anclaje de los aspectos teó-

³ Rosa María Mujica Barreda, “Herramientas y metodologías para la educación en derechos humanos”, en *Educación en derechos humanos*, retomado de *Curso Interdisciplinario de Alta Formación en Derechos Humanos*, Memoria, México, Programa de Fortalecimiento Institucional de Organismos Públicos de Derechos Humanos, 2006, pp. 713-737. .

ricos con las dimensiones del tema en la vida cotidiana y brindar un marco de referencia que oriente el trabajo y las discusiones que se espera sean desarrolladas en cada uno de ellos. Estos textos se dirigen específicamente a las y los docentes, no al alumnado, pues la intención es darle un sentido a la práctica que llevará a cabo para abordar los contenidos y servir de marco para significar su experiencia desde una perspectiva de derechos humanos.

De igual manera, al final de cada apartado se incluye una Lectura para la reflexión colectiva del grupo con guía docente, con el objetivo de que la o el docente facilite, a modo de cierre y reforzamiento, la reflexión conjunta del alumnado respecto del tema a partir de elementos de referencia relacionados con el módulo y en todo momento con el acompañamiento necesario para la asimilación de los contenidos.

El objetivo es relacionar los puntos de reflexión con los contenidos abordados en el módulo.

La guía está diseñada para acompañar un proceso educativo en derechos humanos que sumadas las horas de trabajo representan un trimestre, es decir, corresponden a 10 semanas. En la semana 11 se hará la revisión de contenidos a manera de evaluación del proceso con las alumnas y los alumnos, utilizando el documento del mismo nombre incluido al final de la guía. Finalmente, en la semana 12 la o el docente dedicará el tiempo a una sesión para evaluar el proceso educativo llevado a cabo, lo que le permitirá identificar aciertos y oportunidades de mejora que enriquezcan su labor.

En relación con la metodología planteada, se espera que las y los docentes retomen las propuestas incluidas en la presente guía y la enriquezcan con su labor diaria, potenciando su experiencia con la participación del alumnado con quien compartirá los contenidos.



I. Ideas básicas de derechos humanos

***Nota importante para la o el docente:**

Se recomienda que usted lea el presente texto y lo utilice como punto de partida para encuadrar el trabajo que llevará a cabo a lo largo del apartado del cual forma parte. Esta lectura servirá de orientación sobre el tema principal de la guía y le facilitará un enfoque transversal de los contenidos durante su actividad con el alumnado.



Lectura para la reflexión de docentes

Prevención y atención de la violencia

La violencia es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra sí mismo, otra persona o contra un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas proba-

bilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.⁴

Se manifiesta en los aspectos psicológico, físico y emocional, y puede dividirse en tres categorías generales:

- » Violencia autodirigida: cubre el daño físico producido por uno mismo y se subdivide en comportamiento suicida y autoabuso.
- » Violencia interpersonal: se relaciona con lesiones o daños causados por un individuo a otro relacionado (violencia doméstica) o no relacionado (violencia de la comunidad).
- » Violencia colectiva: se centra en actos nocivos cometidos por un grupo con motivaciones políticas, económicas o sociales.

Las violencias también se definen como construcciones sociales, económicas y culturales, e incluso políticas, y pueden ser clasificadas de acuerdo con quien comete la acción u omisión, las características de las víctimas, la forma en que se ejerce el acto violento, su naturaleza, su origen y el lugar donde se lleva a cabo, así como la relación que estas violencias guardan entre sí. Se habla de violencias, en plural, porque son acciones y hechos multifactoriales o multicausales y surgen por comisión u omisión de diversos actores (sociales, económicos o políticos).

Al respecto, se han identificado algunos elementos que pueden estimular la violencia, denominados *Factores de riesgo*, que determinan una mayor probabilidad de que un evento suceda en un periodo de tiempo definido. Es importante advertir que para comprender de mejor manera la violencia, se identifican factores y no causas. De igual forma, la interacción con los factores de riesgo delincencial da como resultado que grupos de individuos tengan mayores probabilidades de optar por la actividad delictiva.

Como herramientas de análisis se utilizan cinco tipos de factores considerados relevantes en la identificación de violencias:

- » Factores precursores. Aquéllos que inciden o contribuyen al aumento de la probabilidad de que se generen ambientes sociales violentos como situaciones de profunda desigualdad, discriminación o exclusión, conflictos étnicos o religiosos, despojo de tierras y recursos, desarrollo de grandes conjuntos habitacionales con malas condiciones de habitabilidad, corrupción generalizada e impunidad.

⁴ Organización Panamericana de la Salud, *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud, Washington, D. C., 2002.

- » Factores de riesgo. Se hacen visibles en un momento en el tiempo y expresan la existencia de conflictos y desequilibrios graves que advierten sobre el posible surgimiento de diversas formas de violencia, como elevados índices de hacinamiento, incremento atípico en índices de: embarazos adolescentes, deserción escolar, desempleo, violencia en el noviazgo, suicidios, adicciones, conflictos laborales, caída de ingresos, etcétera.
- » Factores detonadores. Son acontecimientos de tipo macrosocial que, en un determinado momento o periodo corto, desatan o aceleran procesos de violencia en un territorio definido y contribuyen a una ruptura de tendencias históricas de lo que se puede entender como una convivencia social pacífica. Por ejemplo: catástrofes ambientales o humanas, crisis económicas, cierre de fronteras, o escasez de productos esenciales.
- » Factores de contención o protección. Son las capacidades individuales, grupales o institucionales y formas de relaciones sociales que generan respeto, tolerancia, reconocimiento del otro y de sus necesidades, y mecanismos de sanción social a las transgresiones, aceptados por todos y que permiten procesar adecuadamente los conflictos. Son recursos sociales que propician la restauración de la convivencia destruida y pueden servir de base para proponer intervenciones públicas y sociales.
- » Factores externos. Son aquellos que influyen en el contexto y situación social de cada municipio, como la situación económica regional, nacional y, en su caso, global; la interacción con otros municipios o territorios cercanos, la dependencia económica y social, la inversión externa, la relación con la delincuencia nacional e internacional, el flujo y tránsito de migrantes, entre otros, varios de ellos se convierten en determinantes difíciles de ser modificados en lo local, pero que es importante tener en cuenta en el desarrollo de programas y acciones.

Lo importante no es sólo encontrar los detonantes, sino también los factores que contribuyen a contener la violencia, al desarrollo de los seres humanos y de ambientes no violentos. Y al respecto es necesario trabajar en la Prevención de la violencia, la cual incluye “estrategias y medidas que buscan reducir los riesgos de infracción y los efectos perjudiciales que estos últimos pudiesen causar en las personas y en la sociedad, incluyendo el miedo al crimen, combatiendo para ello sus múltiples causas”,⁵ entre las cuales son efectivas:

- » Crear y mantener vínculos de confianza entre la población y las instituciones, particularmente la policía, la justicia y el sector educativo.
- » Establecer medidas de resolución pacífica de conflictos.

⁵ Organización de las Naciones Unidas, *Resolución 2002/13*, Consejo Económico y Social, 24 de julio de 2002.

- » Procurar la participación del “público objetivo”.

Es necesario precisar que la violencia siempre es negativa, mientras que los conflictos, si son tratados apropiadamente, pueden ser muy positivos para cambiar situaciones que están mal (y que pueden llegar a la violencia si no se les resuelve). Conflicto es “cualquier situación en la que dos o más entidades sociales o partes perciben mutuamente que tienen objetivos incompatibles”.⁶ La diferencia primordial entre conflicto y violencia es que, el primero, si se trabaja de forma adecuada, representa una buena oportunidad de crecimiento para las personas y grupos; no así la violencia, que invariablemente causa daño a las personas. Este trabajo es posible realizarlo mediante actividades sencillas en el aula.

Es oportuno recordar que el trabajo de paz y prevención social de la violencia y la delincuencia siempre es un proceso planificado con base en diagnósticos realistas y no una serie de ocurrencias o acciones desligadas de una estrategia explícita.



Ideas básicas de derechos humanos

Con cierta frecuencia escuchamos la expresión “¡Tengo derecho!”, sin saber que detrás de tal afirmación se encuentra una construcción histórica que tiene plena vigencia en la vida moderna de las sociedades: los derechos humanos (DD. HH), cuyas aplicaciones son amplias e influyen en los más diversos espacios del quehacer humano; por ejemplo, el campo social, económico, financiero, político, civil, cultural, ambiental, etcétera.

Aunque es relativamente reciente, la incorporación de los DD. HH en la vida pública de México tiene cada vez mayor fuerza debido a su alta carga de principios éticos, cuya aceptación es obligada por parte de los gobiernos en cualquiera de sus niveles, así como por las personas, quienes ven en los DD. HH la oportunidad para convivir en ambientes de respeto, justicia y libertad, pero también de límites al poder público, al abuso por parte de la autoridad o de impulso para que cumplan con su deber; en resumen, representa un lugar de encuentro entre el ciudadano y los gobernantes.

Los principios de los derechos humanos parten de la base de que todos somos iguales, pero, al mismo tiempo, diferentes. Iguales porque en esencia representan las aspiraciones humanas para que todo individuo, comunidad y/o grupo tenga las condiciones mínimas en su vida para asegurar su desarrollo, dignidad, libertades y las demás prerrogativas que todas las personas tienen, independientemente de su lugar de nacimiento, origen social y/o cultural, preferencia sexual, creencia religiosa o posición económica.

⁶ Chris Mitchell, *The Structure of International Conflict*, Macmillan, London, 1982.

Al mismo tiempo, reconocer la singularidad de cada persona o colectivo desde un *enfoque de derechos humanos* asegura que podamos optar de manera diferenciada, según las necesidades propias, al desarrollo o la red de protección del Estado bajo el principio de igualdad frente a otras personas o colectivos y no como un favor o acto de buena fe, sino porque existe un marco legal que lo asegura y se nutre del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, el cual México se ha comprometido a cumplir.

Para hacer reales los derechos humanos en esta doble dimensión —iguales-diferentes— es indispensable reconocer la complejidad que significa llevarlos a la práctica, pues son inseparables de la consecución, conservación y aumento de beneficios para las personas, pueblos y sociedades; por tanto, su aplicación plena implica que:

[S]e debe actuar y reflexionar de manera integral, ya que no es posible atender algunos derechos en detrimento de otros, o fijarse sólo en las violaciones que se infligen sobre cierto sector de la población y olvidar al resto de la sociedad. Cada hombre y cada mujer concretos, así como los grupos y sectores específicos, necesitan libertad, educación, información, cultura, esparcimiento, salud, un trato justo, entre otros, para su pleno desarrollo individual y colectivo. De ahí la importancia de pensar y trabajar de manera integral.⁷

Para que se entienda de mejor forma, si tomamos como caso los derechos políticos, su defensa y promoción son responsabilidad de las y los ciudadanos, pero también de las instituciones electorales constituidas para tal fin, todo lo cual no puede reducirse a la mera vigilancia de los partidos políticos, la observación de las campañas electorales, la organización de la jornada electoral o al seguimiento de la gestión de los representantes populares en las cámaras o en el gobierno, *puesto que la democracia no se agota en estas acciones*. Una visión integral de los derechos políticos de todas las ciudadanas y todos los ciudadanos debe también contemplar cómo establecer nuevas modalidades de participación, cómo devolverle a la sociedad su poder, cómo educar para que cada ciudadano desempeñe de manera consciente su papel en la vida pública, pero además identificar cómo afecta su incumplimiento a otros derechos, como, por ejemplo, participar en asuntos públicos, tales como el derecho a la educación.⁸

Por ello, aprender sobre derechos humanos no se trata de recitar los instrumentos internacionales o las leyes nacionales, sino de pensar y planificar cómo hacerlos cumplir de manera integral y para beneficio personal y colectivo. Se debe reconocer

⁷ Gerardo Pérez Viramontes, *Derechos humanos y democracia*, Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz, ITESO, Guadalajara, México, 1998.

⁸ *Idem*

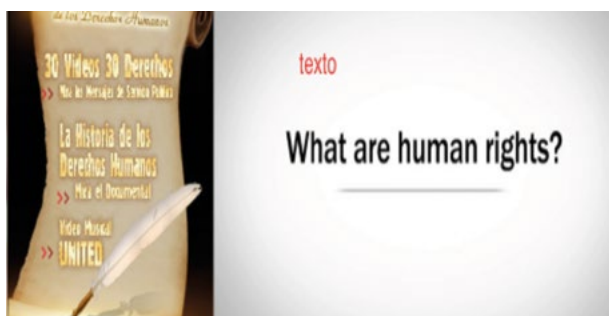
que el trabajo docente debe encaminarse a evitar o erradicar una visión parcial o limitada de los derechos humanos; el trabajo educativo debe orientarse a reconocer lo complejo, difícil y problematizador de los derechos humanos, pues no se trata de una construcción exenta de dificultades.

Actividad 1: La historia de los derechos humanos



Objetivo: Identificar el avance histórico del reconocimiento de los derechos de las personas, de acuerdo con su contexto. Asimismo, conocer cuáles son esos derechos, en dónde se establecen, en qué consisten y a quiénes protegen.

Recurso didáctico: Proyección de audiovisual “La historia de los derechos humanos”



Disponible en: <https://mx.youthforhumanrights.org/what-are-human-rights.html>

(Nota: para acceder al video en la versión electrónica del manual debe dar clic sobre la imagen y pulsar reproducir.

Si utiliza la versión impresa, vaya a la dirección electrónica referida mediante un dispositivo móvil o adapte la actividad con caricaturas: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

Duración del video: 10 minutos.

Materiales: Computadora, pantalla, internet y pizarrón.

Duración de la actividad: 40 minutos.

Instrucciones para desarrollar la actividad:

- » Se proyectará el video.
- » Una vez que haya terminado el video, se analizará a partir de la siguiente pregunta:
 - » ¿Siempre existieron los derechos humanos?
 - » ¿Para qué sirven estos derechos, a quiénes protegen y en dónde se establecen?
 - » ¿A quién corresponde defender esos derechos para que sean una realidad para todas y todos?
- » En grupo se enlistarán los derechos que ubican tienen las personas.
- » A partir del listado construido colectivamente, la o el docente hará un cierre que exponga la importancia de los DD. HH para el respeto de las personas y la convivencia pacífica que todas merecemos.

Definiciones de derechos humanos

1. Jurídicamente, los DD. HH se definen como la suma de derechos individuales y colectivos reconocidos por los Estados soberanos, consagrados en su constitución y en el derecho internacional; se definen también como derechos fundamentales. Determinan las relaciones entre los individuos y las estructuras de poder, a la vez que delimitan el poder del Estado y exigen que éste adopte medidas positivas que garanticen condiciones para que todas las personas puedan disfrutar de sus DD. HH.⁹
2. Los DD. HH son libertades, facultades, instituciones o demandas que se relacionan con los bienes primarios o básicos que le corresponden a toda persona por el simple hecho de su condición humana para la garantía de una vida digna. Son independientes de factores particulares como el estatus, sexo, orientación sexual, etnia o nacionalidad.¹⁰
3. Los DD. HH son las condiciones que permiten crear una relación integrada entre las personas y la sociedad; posibilitan a los individuos ser personas, identificándose consigo mismos y con los otros.¹¹
4. Son un conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humanas, que deben ser reconocidas jurídicamente a nivel nacional e internacional.¹²

9 Véase: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, *Derechos humanos y las prisiones*, Serie de Capacitación Profesional N. 11, Nueva York y Ginebra, Organización de las Naciones Unidas, 2005.

10 Ángelo Papacchini, *Filosofía y derechos humanos*, p. 44.

11 Héctor Morales Gil de la Torre, "Introducción: notas sobre la transición en México y los derechos humanos", en *Derechos humanos: dignidad y conflicto*, Universidad Interamericana, México, 1996, p. 19.

12 Antonio Pérez Luño, *Los derechos fundamentales*, Tecnos, Madrid, 1995, p. 46.

Ideas clarificadoras

Características de los derechos humanos¹³

1. **Imprescriptibles:** dado que no se pierden con el transcurso del tiempo ni con el desuso, sea que el sujeto no lo ejerza por propia voluntad o por verse impedido para hacerlo.
2. **Irreversibilidad:** determinado derecho y reconocido como inherente a la persona humana, queda definitiva e irrevocablemente integrado a la categoría de aquellos derechos cuya inviolabilidad debe ser respetada y garantizada. No puede dejar de serlo por una decisión gubernamental.
3. **Inherentes:** en el sentido de que todo ser humano nace con derechos y la única intervención del Estado es para reconocerlos, declararlos y protegerlos normativamente, pero no conferirlos u otorgarlos.
4. **Integrales:** implica justamente la imposibilidad de desconocer, por ejemplo, los derechos civiles y políticos, con el supuesto propósito de lograr la vigencia de los económicos, sociales y culturales o viceversa.
5. **Indivisibles e interdependientes:** implica la imposibilidad de jerarquizar los derechos humanos para preferir unos sobre otros, lo cual llevaría —en determinadas filosofías extremas— a sacrificar unos derechos en aras de otros.



Tipos de derechos



¹³ Pablo L. Manili, *La difícil tarea de elaborar un concepto de derechos humanos*, Serie Manuales de Derechos Humanos, Federación de ONG de Desarrollo de la Comunidad de Madrid.

Derechos civiles y políticos	Derechos económicos, sociales y culturales	Derechos de los pueblos o de la solidaridad	Derechos relacionados con acceso a la tecnología e internet
<p>Civiles</p> <ul style="list-style-type: none"> • A la vida • A la integridad física y psicológica • A la libertad personal • A la seguridad personal • A la igualdad ante la ley • A la libertad de pensamiento, de conciencia y religión • A la libertad de opinión y de expresión de ideas • A la residencia e inviolabilidad del domicilio • A la libertad de movimiento o libre tránsito • A la justicia <p>Políticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A una nacionalidad • A participar en la dirección de asuntos políticos • A poder elegir y ser elegido a cargos públicos • A formar un partido o afiliarse a alguno • A participar en elecciones democráticas 	<p>Económicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A la propiedad individual y colectiva • A la seguridad económica <p>Sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • A la salud • A la alimentación • A la educación • Al trabajo (a un salario justo y equitativo, al descanso, a sindicalizarse, a huelga) • A la seguridad social • A la vivienda <p>Culturales</p> <ul style="list-style-type: none"> • A participar en la vida cultural del país • A gozar de los beneficios de la ciencia • A la investigación científica, literaria y artística, etcétera 	<ul style="list-style-type: none"> • A la paz • Al desarrollo económico • A la autodeterminación (política, económica e ideológica) • A un medio ambiente adecuado • A disfrutar de los recursos naturales • A beneficiarse del patrimonio común de la humanidad • A la solidaridad 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo tecnológico y las tecnologías de la información • El derecho de acceso a la informática y el internet • El derecho de acceso a la sociedad de la información en condiciones de igualdad y no discriminación • Al uso del espectro radioeléctrico y de la infraestructura para que los servicios en línea sean satelitales o por vía de cable • El derecho a formarse en las nuevas tecnologías • El derecho a la autodeterminación informativa • El derecho al <i>Habeas Data</i> y a la seguridad digital.



Ideas para trabajar el tema en la escuela

A continuación se propone trabajar el tema de DD. HH desde las percepciones personales, para llegar a lo establecido en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos. La idea es que las y los alumnos puedan descubrir que los derechos humanos se viven a diario, que se aprende de manera teórica, pero también de la experiencia diaria de convivir en la comunidad o escuela.

Tema: Derechos para todas y todos

Los derechos humanos funcionan como una interfaz —una superficie de contacto, como la pantalla de un teléfono inteligente o como el control de una consola de juegos— que nos permite crear un escenario para que cada persona, independientemente de su color, raza, idioma, posición política, origen étnico, preferencia sexual, entre otras características, pueda cumplir sus anhelos, sus expectativas de vida y elija de manera autónoma su propio destino.

Así que, si una persona elige ser consciente de sus derechos y decide hacerlos valer, puede mejorar las condiciones en las que vive su vida y las de su comunidad con justicia, libertad y dignidad.

Conocer los derechos humanos es como saber las reglas de un juego: entenderlas permite defender su posición a quien juega y evitar injusticias o trampas; por ello es tan importante conocer nuestros derechos.

Actividad 2: Entonces, ¿qué son y para qué sirven los derechos humanos?



Objetivo: Advertir que los derechos humanos protegen a todas las personas y su respeto posibilita vivir en entornos seguros en los que se pueda desarrollar de manera adecuada el potencial de cada una de ellas.

Recurso didáctico: Análisis participativo y logro de acuerdos.

Materiales: Papel, bolígrafo, hojas de rotafolio, plumones y pizarrón.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para desarrollar la actividad:

- » Formar equipos de seis alumnos.
- » En cada equipo, pedir a un compañero y/o una compañera que pase al centro del aula.
- » Por el frente, pegar papeles que respondan a la pregunta: *¿Qué son los derechos humanos?* Y en la espalda, pegar papeles que respondan a la pregunta: *¿Para qué sirven los derechos humanos?*
- » Las personas que se encuentren en medio deben cambiar de equipo, con el fin de que lean las respuestas y elijan una en la que coincidan todas y todos.
- » Una vez seleccionadas las respuestas, las personas que estuvieron en medio socializarán las respuestas seleccionadas y expondrán sus razones por las cuales las consideran adecuadas, con la finalidad de que las acepte todo el grupo.
- » Se consensuan las respuestas y se anotan para pegarlas en la pared para que queden a la vista durante toda la sesión con la intención de servir de referente para que la o el docente haga una exposición sobre el tema y facilite la reflexión del grupo en torno a él.
- » Se cierra la actividad con dos reflexiones finales:
 - » *¿A qué tenemos derecho?*
 - » *¿Si se respetan y promueven los derechos humanos, tendremos menos violencia?*



Lectura de apoyo¹⁴

El Estado mexicano debe garantizar el respeto a los derechos humanos por conducto de las autoridades legalmente constituidas y que están autorizadas en la Constitución o Carta Magna.

Cuando las autoridades dejan de hacer lo que les marca la ley, automáticamente cometen una violación a los derechos humanos, la que se puede distinguir por el tipo de derechos que se vean afectados de las personas, grupos o pueblos.

- » **Directas:** tortura, desaparición forzada y juicios injustos.
- » **Sistemáticas:** aquellas que se repiten como parte de una política abierta o encubierta del gobierno como, por ejemplo, impedir por ley que las mujeres ocupen cargos públicos de alto nivel.
- » **Estructurales:** pobreza, falta de desarrollo y guerra.

El castigo a las violaciones de los derechos humanos debe ser aplicado en el país y, cuando no se encuentre justicia en él, se puede recurrir a las instituciones creadas por la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Las personas de dentro o fuera del país que no pueden defenderse por sí mismas ante una violación a sus derechos humanos —por sus bajos recursos económicos o niveles de educación— pueden ser asistidas por organismos civiles de defensa y promoción de los derechos humanos, los que a su vez trabajan con redes nacionales e internacionales para poder defender al mayor número posible de personas en esta situación.



Ideas para trabajar el tema en la escuela

La defensa de los derechos humanos sucede a diario desde hace mucho tiempo en diferentes lugares del mundo, y la realizan personas comunes que ante las situaciones que les parecen injustas deciden actuar para cambiarlas y hacer del mundo un lugar mejor para todas y todos.

No es necesario tener una profesión en particular o estudiar leyes para defender derechos, todas las personas pueden hacerlo. Lo cierto es que no basta tomar la decisión, también es importante informarse del acontecer del entorno en que se

¹⁴ Christian Rojas, *Manual para promotoras y promotores de derechos humanos. Derechos de la mujer: mecanismos para combatir la discriminación*, Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos y Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2003, p. 29.

vive y de las normas que deben cumplirse para lograr una convivencia respetuosa en sociedad.

Como se ha advertido previamente, los derechos como hoy se entienden han sido una construcción de la humanidad y responden a las necesidades de las personas en diferentes momentos de la historia, lo que se ha determinado de acuerdo con el contexto político, económico, social, cultural, etcétera, de cada época.

Lo que resulta indudable es que el reconocimiento de los derechos humanos ha logrado plasmarse en normas jurídicas a partir de la participación de personas en lo individual y en lo colectivo que han apostado por hacer valer, ante todo, la dignidad humana.

Actividad 3. Todas las personas pueden defender derechos humanos



Objetivo: Comprender que la defensa de los derechos humanos puede realizarla cualquier persona en beneficio propio y de la comunidad.

Recurso didáctico: Juego "Adivina quién de las personas defensoras".

Materiales: Fichas de personas defensoras.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para desarrollar la actividad:

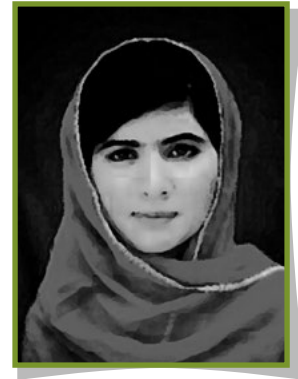
- » Formar equipos de seis personas.
- » En cada equipo se leerán las fichas de personas defensoras para conocer a cada una.
- » Una vez que se han leído las fichas, el equipo se subdividirá en dos equipos; al azar, y por turnos, cada equipo irá tomando una ficha. El equipo contrario deberá hacer preguntas sobre el personaje, a partir de los datos que se leyeron sobre las personas defensoras, hasta reconocer de quién se trata. El juego termina hasta que se hayan identificado a todos los personajes.
- » Una vez que en todos los equipos se hayan ubicado todos los personajes, en plenaria la o el docente formularán preguntas al grupo:
 - » *¿Qué personaje les pareció más interesante y por qué?*
 - » *¿Qué tienen en común estos personajes?*
 - » *¿Todas las personas pueden defender derechos humanos?*

La reflexión se encaminará a destacar que cualquier persona puede defender derechos, e independientemente de ser reconocido por todo el mundo, el valor mayor es decidirse a actuar para lograr condiciones de justicia y respeto para las personas que enfrentan situaciones que las afectan.

Fichas: Personas defensoras

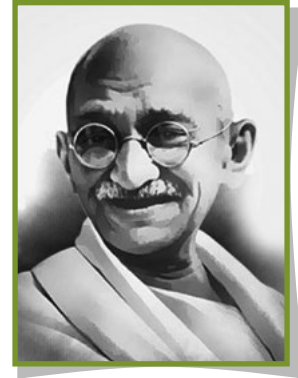
Malala

Es una estudiante y activista pakistaní, nacida en 1997. Es mundialmente conocida por su activismo en favor de los derechos de las mujeres en el valle del río Swat, en Pakistán, donde el grupo religioso armado que controla el país (conocido como “Talibán”) prohibió a las niñas asistir a la escuela y obtener cualquier tipo de educación, pues consideran que el destino de las mujeres es estar en casa para servir a sus esposos y familia, porque así lo quiere su dios. Malala comenzó su movimiento en la década del 2010 denunciando por internet la situación que vivían las mujeres de su región y oponiéndose a seguir las reglas prohibicionistas para las niñas como ella en su país. Un día cuando regresaba a su casa después de la escuela, los talibanes le dispararon en la cabeza por no seguir su orden de bajar del autobús, lo que le provocó serios problemas de salud que superó en un hospital en Inglaterra (país en donde vive refugiada) y no la limitaron para seguir luchando por los derechos de las niñas y los niños de todo el mundo que quieren estudiar.



Mahatma Gandhi

Gandhi fue un abogado, político y pensador indio de los siglos XIX y XX. Es principalmente conocido por lograr la independencia de la India utilizando medios no violentos. Instauró métodos de lucha social novedosos como la huelga de hambre. En sus programas rechazaba la lucha armada y realizaba una predicación de la áhimsa (no violencia) como medio para resistir al dominio británico. Defendió y promovió ampliamente la total fidelidad a los dictados de la conciencia, aunque para ello fuera necesario llevar a cabo la desobediencia civil. Pese a que durante su vida optó por la no violencia, fue asesinado el 30 de enero de 1948. Sus enseñanzas continúan siendo usadas por activistas de todo el orbe para oponerse a situaciones de opresión e injusticia.



Rosa Parks

Fue defensora de los derechos civiles estadounidenses. Es conocida por empezar su manifestación al negarse a ceder su asiento en el autobús a una persona blanca por el simple hecho de que ella era afroamericana. En la década de 1950, en Estados Unidos la gente “negra” vivía separada de la “blanca”, iban a escuelas distintas, compraban en distintas tiendas y asistían a distintas iglesias. Aunque usaban los mismos autobuses, debían sentarse en zonas diferentes; las personas blancas podían ir adelante, y las negras tenían que ir atrás. Aunque ella tuvo que pasar la noche en la cárcel, recibió muchas muestras de apoyo y el incidente ayudó a la creación de una organización para defender a la minoría negra en los Estados Unidos. Decidida a combatir el segregacionismo (la separación entre razas), Rosa Parks participó activamente en una asociación dedicada a promover el bienestar de los negros y hasta hoy es símbolo de resistencia por los derechos de las personas.



Nelson Mandela

Mandela fue un activista, abogado y político sudafricano. Es conocido mundialmente por luchar pacíficamente contra la segregación en Sudáfrica. En 1942, a los 24 años, se graduó como abogado en la Universidad de Witwatersrand. En 1964, fue condenado a cadena perpetua por sus ideales y activismo político en la lucha por la igualdad de razas, y fue encarcelado en la prisión de Robben Island, frente a Ciudad del Cabo, donde pasó 17 años en precarias condiciones. Más tarde estuvo en otras cárceles durante 10 años más, sumando una pena total de 27 años de reclusión. Fue liberado en 1990 y comenzó negociaciones para lograr la democracia multirracial en su país sin causar una guerra civil. En 1993, Mandela recibió el Premio Nobel de la Paz por su mensaje de reconciliación y convivencia entre razas, que hizo posible la transición hacia una Sudáfrica democrática. Falleció el 5 de diciembre de 2013, tras seis meses críticos de problemas pulmonares.



César Chávez

Fue un trabajador agrícola mexicano-americano, líder sindical y activista de los derechos civiles en Estados Unidos. Logró mejores condiciones para los trabajadores agrícolas, en su mayoría migrantes mexicanos, mediante la organización y la denuncia de las condiciones de abuso que padecían, ya que desde muy temprana edad fue testigo de las severas condiciones que soportaban los trabajadores de la granja. Usó tácticas agresivas, pero no violentas y convirtió la lucha de los trabajadores campesinos en una causa moral que logró contar con apoyo a nivel nacional. Falleció el 23 de abril de 1993, a los 66 años.



Martin Luther King

Fue un activista y pastor bautista estadounidense. Es conocido principalmente por luchar pacíficamente contra la segregación y la discriminación racial (racismo) en Estados Unidos. Por su destacada labor, le fue otorgado el Premio Nobel de la Paz en 1964. Organizó y llevó a cabo diversas actividades pacíficas reclamando el derecho al voto, la no discriminación y otros derechos civiles básicos para la población negra en los EE. UU. Entre sus acciones más recordadas está el boicot de autobuses de Montgomery, en 1955. Martin Luther King fue asesinado el 4 de abril de 1968.



Hermila Galindo

Fue una maestra, libertaria y revolucionaria mexicana que promovió los derechos de la mujer en el siglo XX. Combatió el régimen de Porfirio Díaz y fue seguidora del maderismo, en especial de la postura de no reelección que propuso Francisco I. Madero. En 1914 fue elegida por el club “Abraham González” para que formara parte del comité de bienvenida al Ejército Constitucionalista, lo que le permitió conocer a Venustiano Carranza, quien la invitó a colaborar como su secretaria particular. A fines de 1916, envió al constituyente un escrito en el que solicitó los derechos de voto para las mujeres. Sin embargo, el Congreso Constituyente decidió no incluir el voto femenino en la nueva Constitución Política (documento que representa todos los derechos y obligaciones que una sociedad constituida como nación debe de gozar y cumplir respectivamente). A pesar de que el voto femenino en México se logró hasta 1955, un año después de la



muerte de Hermila, gracias a ella y otras como ella, convencidas del valor de la participación de las mujeres en la vida pública, han sido reconocidos derechos que antes sólo podían gozar los hombres.

Gilberto Bosques Saldívar

Nació en Puebla en 1892. Estudió para ser profesor y luego participó en la política, debido a lo que fue nombrado cónsul general de México en Francia durante la época de la Segunda Guerra Mundial. Sus convicciones por la libertad y la justicia lo llevaron a prestar auxilio a personas perseguidas por los nazis y a republicanos españoles que huyeron del franquismo. Se calcula que salvó la vida de alrededor de treinta mil personas, muchas de quienes se establecieron en México y contribuyeron al desarrollo de la economía, la política, la ciencia y las artes de nuestro país.



Greta Thunberg

Es una activista sueca nacida en el año 2003. Su preocupación por los graves daños ambientales causados por la falta de acciones de los gobiernos para solucionar este problema que afecta al mundo entero, le llevó a manifestarse en agosto de 2018 frente al parlamento de su país utilizando una pancarta en la que escribió “Huelga escolar por el clima”, que tiempo después se convirtió en el lema de su movimiento. A partir de ese momento, realizó huelgas cada viernes para pedir que se atendiera el problema del cambio climático. Su manifestación pacífica fue difundida por redes sociales y logró que otros estudiantes en su país se unieran a su lucha, a la que después se sumaron estudiantes de otras partes del mundo, e incluso artistas, activistas y políticos. Ha sido invitada a la sede de las Naciones Unidas a expresar sus preocupaciones y ha atraído atención al tema, al grado de lograr que fueran promovidas acciones a nivel mundial contra el cambio climático. En el año 2019 fue nominada para recibir el premio Nobel de la Paz.





Lectura para la reflexión colectiva del grupo con guía docente

Valores: la asignatura pendiente

(Fragmento)¹⁵

La educación cívica y la formación moral fueron desterradas hace muchos años de la escuela mexicana; para varias generaciones la asignatura ha quedado pendiente.

La crisis del país es, en última instancia, una crisis de valores. Los acontecimientos han ido exhibiendo la falsedad de muchos valores en que está fincada la convivencia mexicana y nos ha obligado a someterlos a revisión. De las noticias cotidianas se va desprendiendo un programa de estudio de esta olvidada asignatura, que todos vamos recorriendo forzosamente, lección por lección y unidad por unidad.

El programa consta de cinco unidades temáticas. La primera trata de la justicia y su administración. El punto de partida son los homicidios irresueltos del cardenal Posadas y de Colosio... pero relacionados con los múltiples casos de ineficacia de la administración de justicia(...), debido a la corrupción de los policías, la banalidad de los jueces o los intereses políticos. Estas noticias llevan a tomar conciencia del disimulo con que hemos vivido, por décadas, esta situación y de nuestra indiferencia o resignación ante la impunidad generalizada.

Hoy la creciente inseguridad pública, la preocupación de que el narcotráfico llegue a dominar las instituciones gubernamentales o la perspectiva de que los ciudadanos se hagan justicia por su propia mano(...), ponen en el centro de la reflexión el valor del derecho y de la justicia. Los hechos obligan a preguntarnos sobre la importancia que damos a la vigencia de la ley como fundamento de una moral pública y a examinar las pequeñas y grandes complicidades con que todos hemos urdido el tejido de nuestra convivencia.

Una segunda unidad de este voluntario programa educativo trata de las elecciones. La efervescencia del acontecer político nos confronta necesariamente con

***Nota importante para la o el docente:**

El presente texto tendrá que ser leído por todo el grupo, con el acompañamiento indispensable de la o el docente, quien servirá de guía para la reflexión conjunta con respecto al tema.

El objetivo es relacionar los puntos de reflexión con aquellos contenidos abordados en el módulo.

¹⁵ Texto retomado íntegramente de: Pablo Latapí Sarre, "Valores: La asignatura pendiente", en Christian Rojas Rojas *et al.*, *Formación cívica y ética ciudadana*, Antología, Serie: De Ciudadano a Ciudadano, Movimiento Ciudadano por la Democracia y Amnistía Internacional Sección Mexicana, México, 2001, pp. 11 y 12.

los valores y actitudes esenciales en la democracia: el respeto al derecho del otro, la tolerancia, la superación de los prejuicios o la negociación pacífica de los conflictos. Las noticias cotidianas sobre las campañas electorales suscitan preguntas acerca de la imparcialidad del Estado, del derecho a la información, de las dimensiones éticas de los medios de comunicación y de otros problemas morales implícitos en la construcción de los organismos electorales, la revisión del padrón o la organización de los observadores.

Vivir conscientemente la transición democrática del país obliga a analizar las diversas teorías justificativas con que por más de sesenta años encubrió nuestra sociedad la ausencia de vida democrática; hay que revisar las tesis confesas del priismo histórico y la manera como esas y otras concepciones (sin excluir algunos apoyos religiosos) fueron permeando la sociedad mexicana hasta crear una “buena conciencia” política en muchos de sus estratos; hay también que ahondar en las características de nuestra cultura que hicieron esto posible: el autoritarismo, el servilismo, la concepción patrimonialista del poder, el divorcio entre discurso y realidad, y nuevamente, la aceptación de la impunidad.

Transitar hacia la democracia —lo estamos empezando a comprender— no es sólo asunto de mecanismos electorales, sino de valoraciones, actitudes y formas de relación.

La tercera unidad de este programa se centra en la economía: recoge las polémicas sobre el modelo neoliberal y sus efectos, las estrategias de combate a la pobreza y el concepto de modernidad. Más allá de los aspectos técnicos de estas cuestiones, hay que desentrañar los valores implícitos en las diversas opciones económicas y adoptar una posición personal ante ellos. No es posible eludir las personas sobre la finalidad de la economía y su relación con la satisfacción de las necesidades humanas, los límites del lucro legítimo y del consumo, o el sentido de la competitividad y la eficiencia; los hechos reclaman juicios éticos sobre las desigualdades sociales no menos que definiciones de lo que entendemos por calidad de vida.

La cuarta unidad versa sobre la relación entre sociedad y gobierno como asunto moral. Estamos presenciando un movimiento espontáneo de afirmación social, manifiesto desde el sismo de 1985, que tiene grandes potencialidades para la reestructuración política del país. En el horizonte inmediato se elaboran diversas hipótesis sobre el papel de este movimiento, cristalizado en los organismos de la sociedad civil (OSC), en el proceso electoral y el periodo que le siga. Más allá de estas elucubraciones, el tema es denso en preguntas acerca de la naturaleza del nuevo poder social y de las formas de articulación y contraloría que asuma ante el Estado; también preocupa la elaboración de los códigos de comportamiento colectivo que emanen de este movimiento y del tipo de consensos que deban ratificarlos.

La última unidad de este programa imaginario es de recapitulación, y su terna es Chiapas¹⁶ porque ahí se resumen todos los temas anteriores: la banalidad de la justicia, la perversión del poder político, las injusticias económicas y sociales y el divorcio entre el gobierno y la sociedad...; ahí se explicitan los valores que han inspirado el desarrollo nacional, no menos que los límites, ritmos y condiciones que se imponen a la deseada modernidad; en una palabra, Chiapas obliga a replantear en términos éticos el sentido de ser mexicanos.

La crisis del país es de carácter moral, entendiendo por moralidad la capacidad de dar respuestas conscientes y responsables a los acontecimientos, respuestas que en el orden personal sean honestas y consistentes con la dignidad específica de la persona humana (como quiera que cada quien la explique), y en el social respeten el derecho del otro y expresen la solidaridad con un destino común. No puede haber convivencia ordenada sin la vigencia de valores comunes, aceptados y respetados, ni moral pública efectiva que no se articule en las conciencias individuales. La actual transición mexicana requiere no solo un pacto político diferente, sino una nueva definición de valores sociales, explicitados y libremente asumidos.

Difícil asignatura la que tenemos pendiente, y difícil el examen que nos espera. Para aprobarlo pueden recomendarse tres cosas: leer responsablemente el periódico, discutir con los amigos y, sobre todo, participar.

16 Nota del autor: Esta parte del texto hace referencia al levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional de 1994, en exigencia del reconocimiento de las personas indígenas y el respeto a sus derechos para hacer posibles condiciones de vida digna para ellos.



II. Dimensiones de los derechos humanos

***Nota importante para la o el docente:**

Este texto está dirigido a usted como punto de partida para orientar el trabajo que llevará a cabo a lo largo del presente apartado e intencionar un enfoque transversal de los contenidos durante su actividad con el alumnado.



Lectura para la reflexión de docentes

Cultura de la legalidad¹⁷

Son varios sectores de la sociedad y sus instituciones los que influyen en la cultura popular y fomentan una cultura de la legalidad. Es necesario movilizar a cada uno de ellos. Sin embargo, sólo es

¹⁷ Extracto retomado de: Roy Godson, *Guía para desarrollar una cultura de la legalidad*, Simposio sobre el Papel de la Sociedad Civil para Contrarrestar al Crimen Organizado: Implicaciones Globales del Renacimiento de Palermo, Sicilia, The Sicilian Renaissance Institute, Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, Italia, 2000, pp. 4-8.

razonable esperar cambios importantes en la cultura cuando estos sectores operan de manera sinérgica y se refuerzan uno al otro. Igualmente, sólo cuando ambas “ruedas” (la regulatoria y la cultural) operan en armonía se puede esperar que funcione efectivamente el estado de derecho.

1. **Educación cívica y escolar.** El fortalecimiento y la educación de la ciudadanía son esenciales. Los conocimientos, las actitudes y habilidades necesarias no se darán automáticamente, sobre todo en el caso de los jóvenes.

La educación escolar parece ser, por muchas razones, una de las formas más prometedoras de avanzar y fomentar las cualidades requeridas. Las escuelas están entre las organizaciones más importantes, más extendidas y más estratégicas de educación cívica, cuentan con instalaciones para impartir clases formales sobre, por ejemplo, crimen y corrupción, y ofrecen oportunidades para organizar actividades de apoyo extracurriculares y culturales en sus comunidades. El personal, particularmente los profesores, está cerca del educando y son miembros respetados de la sociedad. Las escuelas pueden llegar (alcanzar) a un gran número de niños y, a través de ellos, a sus padres y a la comunidad en general.

Una gran variedad de estrategias y enfoques pueden ser adaptados a distintos sistemas educativos. Sería ideal llegar a los niños que asisten tanto a la primaria como a la secundaria, con tal vez 20 horas de clase en los primeros años de la primaria. Más adelante, en los primeros años de la secundaria, serían más apropiadas de 40 a 60 horas, para llegar a los niños antes de que se vean involucrados en actos criminales graves y que lleguen a dar por sentado que viven en una cultura de corrupción. Es casi seguro que si esperamos a los últimos años de la educación formal (entre los 16 y los 18 años) será demasiado tarde. A estas alturas, los chicos ya habrán estado expuestos a las tentaciones del crimen y la corrupción y muchos, sino es que la mayoría, habrán dejado la escuela.

2. **Centros de autoridad moral.** En todas las sociedades ciertos individuos e instituciones no gubernamentales (ONG) son considerados “centros” de autoridad moral. En muchos lugares, las instituciones de fe, los líderes de movimientos religiosos y sus asociados laicos serán clave. En otros, serán muy respetados los artistas, escritores, maestros y las valientes figuras locales que sufrieron por sus creencias y sus normas morales. Con frecuencia estos personajes están asociados con organizaciones no gubernamentales.

Estos individuos y centros de autoridad moral pueden jugar un papel importante en ayudar a desarrollar y mantener una cultura de la legalidad.

Con frecuencia los centros de autoridad moral, los que están asociados con ellos, y otros individuos muy respetados de la sociedad, participan en la educación formal e informal.

Aunque en la comunidad no todo el mundo reconozca su autoridad moral, estos individuos y centros están en posición de desempeñar un papel importante para estimular y reforzar a otros miembros de la sociedad que procuran fomentar una cultura de la legalidad.

El concepto de modelos está muy relacionado con los centros de autoridad moral. Una sociedad que alienta a los líderes de todo tipo (políticos, culturales, de los medios de comunicación, religiosos, educativos, laborales y empresariales) a hablar claro y a ejercer su autoridad en los esfuerzos contra la corrupción, aun cuando sus blancos sean personajes importantes en instituciones públicas, con quienes tienen amistad o de quienes son partidarios, proporciona modelos muy poderosos para la ciudadanía.

- 3. Los medios y la cultura popular.** Los medios de comunicación masiva en las sociedades modernas son instituciones muy poderosas que pueden exhibir al crimen y la corrupción reforzando, a la vez, la cultura de la legalidad. Los medios pueden desempeñar este papel de muchas formas. Una de ellas es vigilar el comportamiento de los funcionarios públicos, tanto en los programas de gobierno como en el sector privado, y hacer públicos los resultados. Los medios también pueden marcar la diferencia al fomentar y facilitar la participación pública en la promoción de la cultura de la legalidad y el estado de derecho, dedicando tiempo y cobertura a aquellos que, en su sociedad, y en otras, participan activamente. No deben subestimarse la cultura popular y su posible influencia. Potencialmente, puede reforzar los valores propios de una ciudadanía que acata la ley. Las películas, la música popular, la televisión, los comerciales y otros elementos, reflejan y contribuyen al comportamiento. Los artistas y los medios revelan a la sociedad, pero también marcan tendencias que influyen en la conducta.
- 4. Las corporaciones policiacas.** Los programas educativos sobre el estado de derecho ayudan a mejorar la efectividad de la policía y el sistema judicial. Dichos programas ayudan a fomentar una cultura de policía profesional de comportamiento lícito y respetuoso de los derechos ciudadanos.

Los líderes en el área de seguridad pública del mundo están empezando a reconocer la importancia de esta educación en la formación de personal honesto y competente.

Esta educación con base en la integridad, busca crear un entorno organizacional en donde el delito y la corrupción sean desalentados y en el que la policía reciba recompensa al defender y promover la ley. Un sistema policiaco cuya cultura se basa en la legalidad, permite desarrollar la confianza no solamente en la comunidad sino también en otras agencias del sistema de las corporaciones policiacas. Esta confianza genera fundamentos para una cooperación más eficaz entre las distintas agencias y la comunidad, para así conjuntamente prevenir el crimen y otras amenazas al estado de derecho y de la seguridad pública.

Dimensiones de los derechos humanos

Es común escuchar que los derechos humanos corresponden al campo legal o jurídico, ignorando que también tienen otras dimensiones como la social, política y valoral. Reconocer esa amplitud de las dimensiones que tienen los derechos humanos deja ver la riqueza que guardan para el proyecto de vida de las personas, la comunidad y del propio país, porque nos permite reconocernos como miembros de una gran comunidad en donde se pone en el centro a la persona y/o pueblos con sus necesidades y problemáticas.

En este contexto, es muy importante reflexionar y analizar cada dimensión, porque eso posibilita identificar de mejor forma cuando no se respeta o se malinterpreta su aplicación, a la vez ayuda a reconocer los beneficios que representa su promoción o la difusión de estos.

Definiciones de las dimensiones de los derechos humanos

Jurídica	Social	Histórico-política	Valoral
Es el marco que permite a los ciudadanos reclamar o exigir los derechos reconocidos en los instrumentos internacionales y establece los fundamentos normativos a la autoridad para su aplicación y para hacerlos cumplir.	Los individuos, grupos o pueblos reclaman derechos en un determinado momento histórico, social y político con la finalidad de generar condiciones necesarias para una vida de calidad en la que se les trate con igualdad frente a otras personas o grupos.	Los derechos humanos se vinculan con lo público, es decir, con la participación de las personas en la construcción de condiciones de libertad, justicia e igualdad para todas. Esta dimensión posibilita que entre todas las personas definamos a lo largo del tiempo la sociedad y país que queremos hacer para vivir en él.	Los derechos humanos tienen un componente profundamente moral que exige el cumplimiento ético de los compromisos que deben traducirse en construir estilos personales y de convivencia social respetuosa de la igualdad y las diferencias que la conforman.

Actividad 4: Mis derechos y cómo se aplican



Objetivo: Identificar cómo se viven los derechos humanos en lo cotidiano para comprender su aplicación en la protección de las personas y los colectivos.

Recurso didáctico: Análisis documental.

Materiales: Declaración Universal de los Derechos Humanos y cuadro resumen.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para realizar la actividad:

- » Esta actividad se divide en dos momentos: La primera para identificar la aplicación de derechos y la segunda para analizar sus dimensiones.
- » Antes de iniciar deberán copiar y recortar a manera de tarjetas, los artículos de la DUDH, así como el cuadro “Cómo se aplican” y organizarlos en mazos.
- » El grupo se dividirá en cinco equipos. Una vez organizados, las y los alumnos tomarán por turnos una tarjeta del mazo “Derechos” y la leerán en voz alta; después sacan una tarjeta del mazo “Cómo se aplican los derechos” y responderán lo que en ella se solicita con relación al derecho que seleccionaron, citando algunos ejemplos que conozcan o hayan vivido, para propiciar la discusión. Contarán con 20 minutos para realizar esta parte de la actividad.
- » En un segundo momento, cada equipo elegirá uno de los derechos abordados y con la ayuda del cuadro de “Dimensiones” analizarán su contenido, de acuerdo con las columnas que indican cada uno de los elementos, lo cual escribirán en una hoja de rotafolio.
- » Posteriormente, expondrán en plenaria para presentar su trabajo al resto del grupo.
- » Al final, la o el docente hará un cierre de la actividad desatacando los puntos observados por el grupo en torno al tema y facilitará que en plenaria se respondan las preguntas que permitan reflexionar acerca de la importancia que tienen estas dimensiones en la vida de las personas y del país:
 - » *¿Qué importancia tienen los derechos humanos en la vida de las personas y/o pueblos?*
 - » *¿Qué función cumple la escuela en el respeto de los derechos humanos?*

Derechos (Declaración Universal de Derechos Humanos)¹⁸

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. (Art. 2)	Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas. (Art. 4)
Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes. (Art. 5)	Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación. (Art. 7)
Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado (...) a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país. (Art. 13)	Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado... (Art. 18)
Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión. (Art. 19)	Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo. (...) A una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana... (Art. 23)
Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios... (Art. 25)	Toda persona tiene derecho a la educación... la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, favorecerá la tolerancia y la amistad entre todas las naciones... (Art. 26)

Cómo se aplican los derechos

Mencionen una situación en la que este derecho sea respetado en México.	Comenten una situación en la que este derecho se ponga en práctica en la escuela.
Comenten qué cambiarían para que en México este derecho se cumpla mejor.	Refieran algún ejemplo que conozcan de su familia o comunidad en el que este derecho se puso en juego (se violó o se defendió).

¹⁸ En el Anexo 1 de la presente guía didáctica encontrará una versión resumida y en lenguaje sencillo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos con la que podrá auxiliarse para que su alumnado ahonde en el contenido de este documento básico en el tema. Si desea consultar la versión original, se le sugiere visitar el sitio: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf>.

Dimensiones (Ejemplo-clave para docentes)¹⁹

DUDH, Artículo N°	Contenido del artículo	Situación referida	Dimensión social	Dimensión histórico-política	Dimensión valoral	Dimensión jurídica ²⁰
			Cómo se vive en lo cotidiano este derecho	¿Siempre ha sido reconocido este derecho?	¿Por qué se hace necesario reconocer este derecho?	Ese derecho se reconoce en las leyes (CPEUM)
Art. 4	Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.	Los jornaleros oaxaqueños que van a trabajar a fincas en Sinaloa con horarios excesivos, malas condiciones sanitarias, abusos por parte del personal responsable y malos sueldos.	Las personas deben migrar porque en su lugar de origen no hay oportunidades laborales y se exponen a vejaciones físicas y abuso laboral para poder tener ingreso económico.	Antes de nuestra era existía la esclavitud, principalmente de personas traídas a la fuerza desde África, y era aceptada para servicios de producción y doméstico; se les trataba igual o peor que a los animales. Luego se implementó la figura de servidumbre, que incluía a indígenas o nativos conquistados. Hubo luchas sociales en todo el mundo hasta que se declaró la abolición en todos los países.	La idea de que todos los seres humanos merecen respeto y tienen iguales derechos, es un consenso basado en la idea de dignidad humana, que debe anteponerse a cualquier interés supeditado al poder o dominación.	Este derecho se reconoce en varios instrumentos internacionales y nacionales. En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la esclavitud se encuentra prohibida en el artículo 1, en el que se señala además que las y los esclavos que entren a territorio nacional alcanzarán su libertad y la protección de las leyes.

¹⁹ La versión que se presenta incluye un ejemplo a modo de clave para las personas docentes que faciliten la actividad. El cuadro deberá facilitarse al alumnado sin las respuestas, de manera que ubiquen los elementos que deben considerar en su ejercicio para realizar la actividad de acuerdo con las instrucciones.

²⁰ Para facilitar la resolución del ejercicio, se limitará esta dimensión a lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Para ello, se sugiere visitar el sitio: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf>.



Ideas clarificadoras: dimensiones de los derechos humanos

Dimensión social

- En palabras del defensor de derechos humanos Miguel Concha, significa: Organizaciones civiles y personas dispuestas a reaccionar, a buscar alternativas y a trabajar colectivamente para superar las graves condiciones de pobreza y exclusión en la que viven muchos millones de personas, para garantizar el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Dimensión histórico-política

- En palabras del educador Abraham Magedzo, significa: Un sujeto de derechos es alguien con el conocimiento básico de los derechos humanos fundamentales y que los aplica en la promoción y defensa de sus derechos y de los derechos de los demás. Es alguien que está familiarizado con la Declaración Universal de Derechos Humanos y con algunas de las resoluciones, pactos, convenciones y declaraciones, nacionales e internacionales... Este sujeto de derechos también tiene conocimiento básico de las instituciones que protegen derechos, especialmente las de su propia comunidad, a las cuales puede recurrir cuando se violan sus derechos.

Dimensión valoral

- En palabras del educador Luis Pérez Aguirre, significa: Educar no es "introducir" en la mente y en el corazón de las personas contenidos, conceptos, conocimientos... Justamente es al revés. "E-educere" quiere decir 'hacer aflorar, conducir hacia fuera, sacar...' lo más hermoso, lo más valioso, lo más digno, lo más humano que hay en el corazón de la persona. Es posibilitar el despliegue de todos sus talentos, sus capacidades, sus dinamismos positivos...

Dimensión jurídica

- En palabras del jurista Pedro Nikken, significa: Todo ser humano, por el hecho de serlo, tiene derechos frente al Estado, derechos que éste tiene el deber de respetar y garantizar o, bien, está llamado a organizar su acción a fin de satisfacer su plena realización.



Ideas para trabajar el tema en la escuela

Caracterizar los derechos humanos es una labor compleja e inconclusa por varias razones: se construyeron con el aporte de diferentes áreas del conocimiento, por lo que supone un conocimiento inacabado, con lo cual se va dinamizando en la medida que se encuentran nuevas áreas de aplicación; algunas disciplinas como la sociología, la economía, la historia o la ciencia política han ampliado sus formas de interpretación y aplicación, dando origen al Derecho Internacional de los Derechos Humanos. Pero también debemos entender que los derechos humanos representan criterios éticos de actuación para los gobernantes sobre los gobernados, es decir, que reúnen en

muchos casos las aspiraciones de personas y pueblos por vivir en países en donde se promueve la libertad, la justicia, la dignidad, la igualdad, por citar algunos principios reconocidos universalmente.

Lo anterior nos lleva a caracterizar los derechos humanos por la variabilidad histórica de los mismos y de su interpretación, lo cual obliga a replantear constantemente la noción que se tiene sobre ellos, sus alcances, sus posibilidades de realización fáctica y también de los límites materiales, personales y funcionales de su contenido. Esto explica, entre otros motivos, la imposibilidad de conseguir un catálogo único de derechos humanos, pues las exigencias de la dignidad humana van evolucionando y cada vez se tienen nuevas formas de entender o interpretar tales derechos siempre en beneficio de las personas y pueblos. Por ello, es importante conocer las dimensiones (valoral, social, política y jurídica) y cómo se manifiestan en nuestra vida privada y pública.

Actividad 5: Cómo se manifiestan las dimensiones de los derechos humanos



Objetivo: Identificar que los derechos humanos no son conceptos acabados, sino condiciones que permiten a las personas su realización, que están en permanente construcción y tienen su manifestación concreta en lo político, social, cultural y jurídico.

Recurso didáctico: Exposición de carteles.

Materiales: Papelógrafos, hojas de colores, plumones de colores y cinta adhesiva.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para el desarrollo de la actividad:

- » Dividir el grupo en cuatro equipos de trabajo.
- » En equipo, discutirán las características de las dimensiones de los derechos humanos y cómo eso se manifiesta en la vida cotidiana de las personas.
- » Cada equipo elaborará un cartel que represente lo real de los derechos humanos (qué protegen) y otro cartel que exprese lo ideal de los derechos humanos (qué deberían proteger).
- » Posteriormente, todos los equipos expondrán sus carteles con un comentario que comunique en qué se inspiraron y qué mensaje da su obra.
- » En plenaria, todo el grupo participará en una ronda de comentarios sobre las semejanzas y diferencias de los mensajes representados en los carteles.
- » La o el docente facilitará la reflexión final y conducirá la discusión, centrándola en la siguiente premisa:
 - » *Para la vigencia de los derechos humanos es necesaria la participación de todos los integrantes de la sociedad, destacando la importancia de que el Estado realice tareas para proteger los derechos humanos y tenga límites (en lo judicial, legislativo o ejecutivo) y que revise que las personas que son gobernadas (jóvenes, adultos —haciendo diferencia entre hombres y mujeres—) lleven a cabo tareas para hacer que esos derechos existan y se cumplan.*



Lectura de apoyo: Los derechos humanos, evolución de la edad moderna²¹

Con el transcurso del tiempo este ideario se transformó y amplió, ramificándose en cuatro direcciones:

- » 1° El origen cristiano de los derechos fue relegado cada vez más a un segundo plano; el derecho natural se descristianizó en el transcurso de una progresiva “desteologización” de la cultura europea, hasta alcanzar un cuño incluso anti-cristiano y antirreligioso en el “Siglo de las luces”.
- » 2° La doctrina iusnaturalista empezó a basarse en la razón humana preferentemente, y en su autonomía ética, al paso que se iba extendiendo la secularización, los derechos humanos se dedujeron sólo de la razón y de las personas dotadas de ella.
- » 3° El derecho natural se volvió hacia el bienestar y el dolor del individuo aislado. El “individuo” descubierto en el Renacimiento, al igual que la personalidad “individual”, y revalorizados en la Reforma protestante, se convirtieron en categorías absolutas, quedando el Estado encargado de la tarea de fomentar y garantizar su felicidad.
- » 4° Las opiniones políticas tendientes a zafarse de un Estado omnipotente surgieron alentadas cada vez de mayor consistencia. La puesta en práctica de ideas democrático-constitucionales, especialmente las de colaboración ciudadana en el procedimiento legislativo, el gobierno y la administración, se convirtieron en el requisito inseparable de los derechos fundamentales.

En general, las corrientes modernas que allí aparecieron, los procesos de desteologización y secularización, el movimiento racionalista de los siglos XVII y XVIII, el individualismo moderno, el liberalismo político, todo ello se expresó a través de la idea de los derechos humanos.

El lema de la Revolución Francesa de “Libertad, igualdad y fraternidad” quedó consagrado casi religiosamente. La concepción del ser humano se transformó de una pura mente cristiana en otra determinada por la filosofía de la Ilustración.

²¹ Gerhard Oestreich, “La idea de los derechos humanos a través de la historia”, en *Pasado y presente de los derechos humanos*, Gerhard Oestreich y Karl-Peter Sommermann, Tecnos, España, 1990.

Nueva teoría contractual

En la segunda mitad del siglo XVI, la teoría calvinista del Estado entró en pugna en Francia por lograr una existencia libre, de práctica religiosa, contra el poder del reino católico.

La doctrina del contrato del Estado, existente en la antigüedad y el Bajo Medioevo, es decir, la que mantenía que la creación del Estado se basaba en un acuerdo (...). Esta interpretación se ha venido desarrollando hasta formar uno de los núcleos centrales de la teoría iusnaturalista del Estado, uno de los puntos de partida de la idea de los derechos humanos.

Esta tesis de la alianza religiosa y política dominó el pensamiento del calvinismo inglés convirtiéndose en un factor determinante de la vida espiritual americana. Los grandes pensadores iusnaturalistas de la Edad Moderna estaban imbuidos por dichas ideas. Vamos a aclarar brevemente:

Pacto de soberanía y pacto social

En la doctrina contractual que sirve de base al Estado se diferencian los siguientes pactos:

- » 1° El pueblo, libre e independiente en principio, sella un pacto con el soberano, mediante el que le transmite el poder, reservándose ciertos derechos, para que mantenga el orden, a éste se le denomina pacto de “soberanía”, y en él soberano y súbdito quedan recíprocamente obligados, como así lo demuestran las disposiciones contractuales del Estado dualista estamental.
- » 2° Al anterior pacto se le puede hacer preceder de una cláusula de reagrupación humana, el llamado “pacto social”, ya que en el estado primitivo los hombres, o como dicen los partidarios del derecho natural, en el estado natural toda persona vivía en libertad y era igual a sus semejantes. La conclusión del pacto social se hace para salvaguardar los derechos innatos de libertad e igualdad, de ahí que los pactantes no renuncien a sus derechos originarios, sino que los conserven en todo momento.

La idea de libertad natural

La idea, más o menos concreta, de un estado natural sirvió de base iusfilosófica a todo derecho innato, otorgándole gran firmeza e inatacabilidad. Así quedó fijado el carácter preestatal e incluso presocial de tales derechos, al margen forzosamente de toda presión política.

La libertad, en tanto que derecho más sagrado y en cuanto vinculada a todo ser humano, surgió de este estado natural y, puesto que se hallaba vinculada y revestida de un poder natural *ab origine*, nadie podía desvincularla del mismo.

El brillo de una época dorada, de un paraíso secularizado, lucía sobre la idea de libertad e igualdad natural de todo ser humano, basado en su naturaleza originalmente buena y armónica. E incluso mucho tiempo después de que el árbol de los derechos humanos hubiera crecido sobre el terreno protector de las doctrinas contractuales, aún le aflúan fuerzas de aquel suelo primitivo que formaba la parte esencial del rigorismo ético y lógico de las nuevas ideas.

El efecto revolucionario

Los “monarcómacos” franceses se apoyaron en el pacto de soberanía, según el cual el pueblo se compromete a obediencia limitada frente al soberano en tanto que éste gobierne según los principios del derecho natural e histórico.

J. Altusio (1557-1638) fue quien dio el paso más significativo hacia el pacto social. Era devoto calvinista y profesor de derecho en la Universidad protestante de Herborn, del condado de Nassau; posteriormente fue síndico de la ciudad de Emden. Su teoría del pacto social partía de la base del estado natural del ser humano. El Estado surgió —según él— mediante una construcción escalonada, por etapas, de todas aquellas comunidades reunidas contractualmente, como la familia, el municipio y la provincia.

A la doctrina de la libertad e igualdad original del individuo en estado natural, decidido por propia y libre voluntad a unirse en sociedad con sus semejantes, se añadió la consecuencia de considerar estos derechos innatos inalienables e inviolables por parte del Estado.

A partir de este momento la lucha se desataría en torno a la ampliación de tales derechos, a la ampliación y construcción de los derechos humanos y a su ordenación, todo lo cual se convirtió en uno de los contenidos esenciales del iusnaturalismo revolucionario.

El telón de fondo social de estas discusiones histórico-intelectuales estaba formado por los esfuerzos de la burguesía en exigir la protección de sus intereses frente al Estado, entre los que figuraban de nuevo, en primera línea, la inviolabilidad de la libertad personal y la de la propiedad privada.



Lectura para la reflexión colectiva del grupo con guía docente

Cinco premisas sobre formación en valores (fragmento)²²

Como bien sabemos, el desarrollo teórico con respecto a los procesos de formación valoral es reciente y escaso. Las ciencias de la educación han avanzado poco en la comprensión de la forma en la que pueden lograr objetivos como los pretendidos por diversos tipos de propuestas de formación en valores... No obstante, utilizaremos lo poco que sabemos en la exposición que sigue.

Cinco premisas básicas

- 1. En materia de formación en valores, no se puede ser neutral.** No existe educador que se proponga formar en valores que no tenga su propio esquema valoral definido, a partir de lo cual orienta sus actos y los juzga. Es importante que el educador tenga claro cuál es ese esquema valoral, así como el proceso que le ha venido siguiendo para definirlo, sólo ello permitirá que el educador sea respetuoso de los necesarios procesos personales de sus alumnos en la definición de sus esquemas valorales.
- 2. Sí existen valores universales.** En contra de las posturas relativistas, sostengo que existen valores universales que debieran estar presentes en todo esquema valoral individual (y podríamos decir también cultural). Estos valores se construyen históricamente y, por lo mismo, son en cualquier momento dado incompletos y dinámicos.

*Nota importante para la o el docente:

El presente texto tendrá que ser leído por todo el grupo, con el acompañamiento indispensable de la o el docente, quien servirá de guía para la reflexión conjunta con respecto al tema. El objetivo es relacionar los puntos de reflexión con los contenidos abordados en el módulo.

²² Sylvia Schmelkes, "Cinco premisas sobre formación en valores", fragmento de la ponencia presentada en el Foro sobre Educación y Valores, organizado por la Coordinación de Investigación y Desarrollo Académico de la Dirección General de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua, en Christian Rojas Rojas, *et al.*, *Formación cívica y ética ciudadana*, Antología, Serie: De Ciudadano a Ciudadano, Movimiento Ciudadano por la Democracia y Amnistía Internacional Sección Mexicana, México, 2001, pp. 30-33.

Su expresión más nítida se encuentra en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. De esta forma, valores universales son: la vida, la dignidad de la persona humana, la justicia, la libertad responsable, la solidaridad... Estos valores se enriquecen con los que cada cultura, cada grupo humano, cada individuo aporta desde su propia visión del mundo y desde su propia circunstancia histórica y social.

La formación en valores debe pretender que cada individuo construya autónomamente su propio esquema valoral habiendo pasado por un proceso reflexivo de descubrimiento de los valores universales, y habiéndolos complementado desde su propia personalidad y con miras a su propio proyecto de vida.

3. La indoctrinación²³ es lo contrario de la formación valoral. De hecho constituye su antítesis. En general se acepta que la verdadera formación valoral es aquella en la que al sujeto se le brindan oportunidades y apoyos para que, en diálogo y reflexivamente, llegue a definir, en un largo proceso de años, y hacia el fin de su adolescencia, siempre de manera incompleta, su propio esquema de valores y los criterios de juicio correspondientes a partir de los cuales podrá evaluar sus propios actos y los de los demás. Sin embargo, debido precisamente a la fragilidad del desarrollo teórico de los fundamentos de formación en valores, no siempre son nítidas las fronteras entre lo que constituye indoctrinación y lo que representa una auténtica formación en valores.

Es importante señalar que la indoctrinación solamente rinde frutos donde se inhibe u obstaculiza el contacto con lo diverso, o se magnifica artificialmente, mediante mecanismos propios del racismo y de la xenofobia, el grupo de referencia al que se pertenece. Cuando la vida en sociedad efectivamente refuerza los valores transmitidos, éstos difícilmente se cuestionan. Pero cuando en las interacciones sociales existe la posibilidad de interactuar con personas cuyos esquemas valorales son distintos, la reacción natural del ser humano es cuestionar el carácter absoluto de los valores en los que fue formado. En un mundo en el que la diversidad forma parte más que nunca de la cotidianidad, afortunadamente la indoctrinación es cada vez más eficaz. No obstante, vinculada a la xenofobia y al racismo y a otros prejuicios como el sexismo y la superioridad de la nacionalidad propia, la indoctrinación sigue estando presente y en algunos sitios reforzándose.

4. La formación en valores es cada vez más necesaria. Un asomo al futuro... nos permite plantear que en las tendencias del mundo actual hay algunas que desde la educación se deben favorecer —como la mayor y más ágil circulación del

²³ Indoctrinación: Proceso educativo que pretende que los alumnos asimilen un conjunto determinado de valores propios de una persona, sin que medien procesos de reflexión, contrastación, diálogo, análisis de las situaciones de la vida cotidiana, entre otros.

conocimiento y de los aportes culturales—, otras que claramente es necesario frenar o inhibir —como la globalización del consumo cultural, la internacionalización del crimen organizado y de la crisis de valores—, y otras más que no existen y que es necesario desarrollar o impulsar. Dentro de estas últimas, se encuentra el desarrollo de las habilidades básicas y superiores que favorezcan la generación de pensamiento alternativo (*versus* el adaptativo).

Del análisis de estos tres tipos de tendencias surgen, al menos, tres implicaciones educativas:

- a) Educar para la producción en un mundo competitivo. Sabemos ahora que la mejor manera de dotar a los alumnos con las herramientas necesarias para enfrentar un mundo de trabajo heterogéneo, incierto, rápidamente cambiante, inestable y crecientemente complejo es reforzando la formación básica, entendida como una formación integral que desarrolla competencias que incluye habilidades cognitivas, destrezas psicomotoras y actitudes y valores propios de los ciudadanos productivos actuales y del próximo futuro en nuestros países.
- b) Educar para la participación en una sociedad democrática. El célebre documento de la CEPAL-UNESCO (1992), sostiene una tesis con la que coincidimos enteramente. Según esta tesis, quienes están llamados a ser competitivos en un mundo globalizado no son los individuos ni las empresas individuales, sino los países. Y no resulta competitivo un país incapaz de distribuir de manera justa la riqueza que genera y —lo que es causa de lo anterior— un país incapaz de ser gobernado por verdaderos representantes del pueblo, electos democráticamente, y activamente vigilados por las organizaciones sociales o representativas de la sociedad civil. Las implicaciones educativas de esta tesis son importantes: los alumnos tienen que aprender a participar activamente en la toma de decisiones de asuntos que les afectan a ellos y a otros en condiciones más precarias, a elegir a sus representantes y a pedirles cuentas, a aplicar la ley o a cambiarla cuando ésta haya demostrado ser injusta, a colaborar con las autoridades electas cuando su justa actividad así lo requiere, a canalizar sus juicios críticos sobre las decisiones y la acción en materia de política de quienes legítimamente detentan la autoridad. Es decir, tienen que ser educados para asumir la democracia como forma de vida, además de como forma de gobierno.
- c) Formar en valores. Como podrán ustedes observar, las dos líneas anteriores plantean claras exigencias de formación en valores. En efecto, las implicaciones educativas de fortalecer tendencias favorables, inhibir ten-

dencias indeseables e incentivar tendencias inéditas hacen referencia, en última instancia, a la moral individual y a la ética social... Educar para la democracia como estilo de vida significa ser consciente de las consecuencias de una opinión, de una propuesta, de un voto; ser sensible a las necesidades no solamente del grupo que representa los intereses del individuo, sino de los otros, sobre todo de los menos beneficiados; reconocer que por encima de toda decisión debe pesar la consideración por el valor y la dignidad de toda persona humana y la búsqueda permanente de la justicia conmutativa y de la justicia social...

5. Los diversos enfoques para formar en valores permiten niveles distintos de profundidad de los resultados. Existen muchas maneras de enfocar la formación en valores, muchas de las cuales son complementarias... Analicemos algunas de las más importantes por su presencia en el medio educativo.

- a) En enfoque prescriptivo. La manera como este enfoque pretende formar en valores es muy parecida a aquella en la que las pedagogías antiguas pretendían lograr el conocimiento: por la vía de la asimilación de la información, que finalmente sólo se puede demostrar ejerciendo la memoria... Al igual que las pedagogías antiguas que centraban el conocimiento en el maestro e identificaban el rol del alumno como el de “aprenderse” todo lo que el maestro decía, este enfoque tiene claras limitaciones. Además de las más evidentes, como es el hecho de que se puede olvidar, que no se vincula con la conducta, que centra la “verdad” en el maestro, quizás la más seria es la referida a la ausencia de significado, debido a la ausencia de actividad significativa del sujeto frente a estos valores aprendidos.
- b) El enfoque clarificativo. A diferencia del anterior, este enfoque aumenta en profundidad porque introduce la reflexión. Es la reflexión la que permite objetivar (clarificar) aquello en lo que uno cree. La objetivación de los valores es facilitador de la congruencia entre el pensamiento y la acción.
- c) El enfoque reflexivo-dialógico. Persigue que el sujeto vaya identificando valores en situaciones hipotéticas y de la vida real. Aprovecha todo lo que se presenta en el currículum que puede prestarse a la reflexión individual y a la discusión colectiva sobre los valores que el tema implica. Asimismo, plantea situaciones dilemáticas en las que debe juzgarse entre dos valores, igualmente valiosos y conduce a los alumnos a la reflexión, a la decisión individual y al diálogo entre los compañeros acerca de lo que les condujo a dicha decisión.
- d) El enfoque vivencial. Es complementario al anterior. Parte del supuesto de que los valores se aprenden (o se desaprenden) a partir de las oportuni-

des reales que existen de efectivamente vivirlos. Así, no sólo el aula, sino la organización de la escuela como institución, debe convertirse en fuente de aprendizaje de valores... Si la escuela persigue formar en democracia (que es consecuencia del valor universal del respeto a la persona), debe construir una microsociedad democrática... Se corre el riesgo, sin embargo, de que lo “vivencial” se convierta en un fin en sí mismo, con lo cual pierde fuerza para formar en valores. Cuando lo que se vive no es objeto de reflexión y de continuo mejoramiento, puede convertirse en rutina.

- e) La construcción de la ética a través del servicio al otro. Este enfoque supone la existencia en la escuela de oportunidades, graduadas, claro está, de servir —a quienes están en la escuela y a quienes están fuera de la escuela—. Supone además la reflexión y el diálogo continuo acerca del servicio en sí: su razón de ser, los múltiples enfoques al servicio del otro; las dificultades implícitas de servir...

Colofón

Formar seres humanos con juicio autónomo y criterios propios de congruencia supone, para los sistemas educativos, una pedagogía continuamente problematizadora,²⁴ que propicie la reflexión individual y el diálogo grupal, orientada a comprender e incluso a resolver problemas... Entraña abrir múltiples oportunidades para ponerse en el lugar del otro para juzgar desde perspectivas muy diferentes. Implica que la forma como la escuela se organiza y el tipo de relaciones que propicia y que disuade son consecuentes con las que desea lograr en el ámbito de los valores.

En el ámbito de los valores se educa a través de lo que se vive. Decir una cosa y vivir otra es educar para la inconsistencia y la simulación.

²⁴ Problematizadora: Que pone en evidencia los problemas de la realidad y los somete a análisis.

III. Derechos humanos con perspectiva de género

***Nota importante para la o el docente:**

Este texto está dirigido a usted como punto de partida para orientar el trabajo que llevará a cabo a lo largo del presente apartado e intencionar un enfoque transversal de los contenidos durante su actividad con el alumnado.



Lectura para la reflexión de docentes

Ciudades seguras para mujeres y jóvenes, derechos humanos y violencia de género en los ámbitos públicos y privados²⁵

¿Qué entendemos por ciudades seguras para mujeres y jóvenes?

²⁵ Extracto retomado de: *Estrategias locales integradas para la prevención de la violencia contra mujeres y jóvenes en los planes de seguridad ciudadana*, dirigido a autoridades locales, funcionarios/as municipales integrantes del Comité de Seguridad Ciudadana (CODISEC), Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, Lima, Perú, 2014, pp. 14-16.

Se busca garantizar que mujeres y jóvenes puedan gozar de los espacios públicos y privados sin temor a la violencia. Para ello, se propone a los gobiernos, a las organizaciones de mujeres y jóvenes, y al conjunto de la sociedad civil, la estrategia de ciudades seguras. El objetivo de ciudades seguras es “crear una cultura de prevención y un entorno seguro para todos/as los habitantes urbanos mediante la ayuda a las autoridades locales, al sistema de justicia criminal, al sector privado y al sector de la sociedad civil en sus esfuerzos para abordar la cuestión de la seguridad urbana y reducir la delincuencia e inseguridad.”²⁶

Una de las estrategias está relacionada con acciones coordinadas entre los gobiernos locales, la Policía Nacional, los agentes de seguridad, operadores de justicia y las organizaciones de la sociedad civil para formular propuestas contra la violencia hacia mujeres y jóvenes desde el enfoque de derechos humanos. El trabajo que se hace con los Comités Distritales de Seguridad Ciudadana (CODISEC), las juntas vecinales, los colectivos de concertación, las autoridades locales, funcionarios/as, operadores de justicia, agentes de la seguridad (Serenazgo), promotoras legales, facilitadoras en acción, organizaciones de mujeres y jóvenes, así como el conjunto de la sociedad civil, es una buena estrategia para proponer desde estas instancias acciones y políticas orientadas a mejorar la seguridad ciudadana. Es importante construir y diseñar ciudades debidamente planificadas teniendo en cuenta los intereses y necesidades propias de las mujeres y los/las jóvenes. Estas ciudades deben contar con obras de infraestructura en el marco de la modernización de las ciudades y la implementación de servicios públicos favorables para una vida libre de violencia.

Debemos romper con el mito de que la seguridad ciudadana es un problema solamente del Serenazgo y la Policía Nacional, pues entre los factores de inseguridad no solamente se encuentran elementos que tienen que ver estrictamente con la delincuencia o criminalidad. Por el contrario, cuando analizamos los factores de riesgo, nos podemos dar cuenta que existen múltiples causas; la inseguridad ciudadana responde a determinantes sociales, económicos, políticos y culturales (pobreza, limitadas oportunidades, marginalidad, delincuencia, exclusión, estilos de vida poco saludables, consumo excesivo de alcohol y drogas, etcétera).

La inseguridad, violencia y criminalidad no son neutrales al género, responden al sistema social que ha sido marcado por comportamientos entre hombres y mujeres, debido a los roles asignados en el proceso de socialización y culturización. Esta inseguridad y violencia tiene impacto negativo en la vida de mujeres y jóvenes, pero sobre todo en la vida de las mujeres, pues ellas no solamente tienen que padecer la violencia doméstica sino también lidiar con la violencia callejera y urbana. Los jóvenes hombres, si bien se enfrentan a la violencia callejera y urbana, tienen más recursos para afrontar los riesgos de las calles, pues han sido socializados para desenvol-

²⁶ UN-Habitat, *UN Hábitat por Ciudades más seguras 1996-2007*. http://www.onuhabitat.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=65&Itemid=73

verse en las urbes. Esto se debe a la dicotomía entre el espacio público y privado. Por ello, cuando hablamos de ciudades seguras para mujeres, debemos enfocarnos en la ciudad y el espacio público, pero también en los ámbitos domésticos donde ocurre la violencia familiar y sexual. Como señala Virginia Vargas:

En las formas de violencia compartidas entre mujeres y hombres, los impactos diferenciados en las mujeres están en relación con el mismo hecho de ser mujeres y, como tales, estar envueltas en relaciones de género desiguales, inequitativas, y de hegemonía masculina. (...) En el espacio público, combina dimensiones de inequidad; en el espacio privado, combina dimensiones de desigualdad. Y esta desigualdad tiene expresiones dramáticas y específicas en lo privado, que les niega su condición de sujetos de derecho y las hace ser objeto de violencia tanto física y psicológica como sexual. Esta violencia es más intensa y frecuente que la del espacio público, a pesar de que no es percibida así por las mismas mujeres, ni por la sociedad.²⁷

Por ello, garantizar ciudades seguras para todas/os y en especial para mujeres y jóvenes implica exigir políticas de seguridad ciudadana como una exigibilidad de los derechos humanos: derecho a la vida, a la libertad, a la integridad física, psicológica y sexual. Se entiende, además, el derecho a la seguridad humana, pero en conexión con la violencia de género en todas sus formas. Asimismo, el derecho a la ciudadanía en condiciones de igualdad sin discriminación por sexo, edad, condición socioeconómica, orientación sexual, procedencia geográfica, discapacidad, etcétera. De otro lado, el enfoque de ciudades seguras analiza los procesos de urbanización y las exclusiones que se generan por el impacto de la pobreza y la globalización. En efecto, UN Hábitat, Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, refiere que: “El crimen y la violencia no surgen de forma espontánea. Los entornos urbanos inadecuados que excluyen a ciertos miembros de la sociedad de los beneficios de la urbanización y de su participación en la toma de decisiones y en el desarrollo urbano fomentan el crimen. La escasez de soluciones a largo plazo a los problemas sociales, económicos y de gobernanza en las ciudades y la falta de éxito en el fomento de políticas inclusivas dirigidas a los grupos más vulnerables son el origen del aumento de la criminalidad y la violencia urbanas.”²⁸

Cuando analizamos el enfoque de ciudades seguras, inevitablemente nos tenemos que remitir a los sistemas de justicia criminal, incluyendo la policía, los juzgados, los/las fiscales, los/las prisioneros/as, adolescentes infractores, entre otros. Estas ins-

²⁷ Virginia Vargas, *Espacio público, seguridad ciudadana y violencia de género. Reflexiones a partir de un proceso de debate (2006- 2007)*, Programa Regional: Ciudades sin Violencia hacia las Mujeres. Ciudades Seguras para Todas y Todos, Red Mujer y Hábitat de América Latina y el Caribe, *Cuadernos de Diálogo*, UNIFEM, p. 25. Disponible en <<http://www.unifem.org.br/sites/700/710/00000471.pdf>>.

²⁸ UN-HABITAT, *UN Hábitat por Ciudades más seguras 1996-2007*. <http://www.onuhabitat.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=65&Itemid=73>

tituciones juegan un papel fundamental a la hora de disuadir y reprimir, pero por sí mismas no pueden ofrecer soluciones sostenibles. La seguridad pública debe considerarse un derecho de todos/as que todos/as los integrantes de la sociedad tienen que ejercer junto con sus municipalidades y gobiernos. Frente a la violencia e inseguridad, los/las alcaldes/as y las autoridades locales juegan un papel esencial en el manejo de estrategias de prevención del crimen en las comunidades para abordar la creciente demanda de reducción de la criminalidad. El éxito depende de las alianzas entre los gobiernos locales y otras partes interesadas para planificar y llevar a cabo estrategias y actividades que tengan como objetivo eliminar la violencia, el crimen y la inseguridad.

El desarrollo de estrategias locales son claves para enfrentar la inseguridad. Los planes de seguridad ciudadana locales deben responder a las prioridades identificadas por la población. Estos deben incluir iniciativas de prevención a corto y largo plazo, o proyectos que traten las causas de la criminalidad y violencia. La planificación física y ambiental son importantes en las ciudades, esto implica cambiar los entornos donde están instalados los factores de riesgo. Como refiere UN Hábitat:

Cambiar el ambiente físico puede ser un medio poderoso para reducir el crimen. El primer paso consiste en conducir un análisis estratégico de un área concreta para identificar tanto las oportunidades de comportamiento criminal como los grupos y situaciones de riesgo. Existen varias herramientas para llevar a cabo (...) charlas de seguridad y mejoramiento del espacio físico (...). A medida que los asentamientos vayan mejorando, se debería incluir en el equipo local un director de seguridad con el objeto de asegurarse de que la perspectiva de seguridad urbana se integra en el diseño completo del lugar. Se debe en todo momento adoptar enfoques de planificación “conscientes de la seguridad” y la ejecución de diseños urbanos más seguros por medio de alianzas que incluyan el gobierno local, la policía, el sector privado y la sociedad civil (...).²⁹

Las respuestas se deben concentrar en mejorar la urbanización en iluminación de calles; veredas, pistas, parques, jardines, alamedas, canchitas de fútbol, losas deportivas; parques destinados a la actividad física y deportiva; infraestructura para el desarrollo de actividades artísticas y recreacionales de mujeres y jóvenes. A fin de enfrentar la situación de riesgo de los/las jóvenes, desde las ciudades seguras se contribuye al “desarrollo de políticas para reducir la vulnerabilidad de la juventud en las áreas urbanas a través del empoderamiento y de la reducción de los factores de riesgo que ser marginado y excluido socialmente implican, de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo del Milenio en lo que se refiere a los habitantes de los tugurios y al empleo juvenil”.³⁰

²⁹ *Ibidem.*

³⁰ *Ibidem.*

Los derechos humanos con perspectiva de género

¿Por qué trabajar por los derechos de las mujeres y en contra de la discriminación?

Los derechos humanos fueron reconocidos formalmente en 1948 al proclamarse la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), que tiene como finalidad que las personas sean respetadas por los gobiernos en sus libertades públicas, dignidad y justicia, y al mismo tiempo erradicar las violaciones de esos derechos por parte de funcionarios o servidores públicos que, amparados en el poder que confiere la sociedad, cometen actos que lastiman a la sociedad en su conjunto.

Los derechos humanos son valores y principios con los cuales sería posible construir un mundo diferente, un mundo a salvo de los abusos del poder y que permitiera una convivencia social justa en la que se reconociera la diversidad de ideas, culturas y formas de ser. Por lo pronto, el ejercicio de los derechos humanos permite exigir o reclamar ante los gobiernos acciones que propicien reformas para cambiar leyes, castigar abusos y establecer relaciones distintas entre las personas.

Los derechos humanos son el marco o principio de la protección de la integridad física y psicológica de toda persona. Erradicar la violencia hacia la mujer, por ejemplo, se establece como norma básica para lograr relaciones equitativas entre hombres y mujeres, además de evitar la discriminación.

Tales derechos se han ido construyendo y perfeccionando a lo largo del tiempo, de acuerdo con las necesidades y exigencias de las personas. Ejemplo de ello es que en la década de 1950 la demanda del derecho al voto de las mujeres era el mayor requerimiento y, actualmente, lo es la igualdad de las mujeres para el acceso al desarrollo o la libertad de decidir sobre su cuerpo.

No obstante que los derechos humanos han experimentado un avance en su reconocimiento, en lo que respecta a las mujeres estos no han permitido su cabal protección, lo que ha provocado que con la misma fuerza que hace siglos, hoy en día colectivos y activistas alrededor del mundo continúen exigiendo que esos derechos sean una realidad para las mujeres y que, además, sean tomadas en cuenta las diferencias y características particulares de éstas para responder adecuadamente a sus necesidades de protección, pues no es lo mismo ser una mujer con estudios, que una que no tuvo la oportunidad de asistir a la escuela; o aquella que tiene un trabajo estable y una casa propia, que aquella que debe migrar y arriesgar su vida para establecerse lejos de su familia para conseguir un empleo temporal, de los que muchas veces son mal remunerados y sin garantías sociales que le permitan el acceso a servicios de salud o a cubrir adecuadamente sus necesidades más básicas. Es decir, los derechos humanos deben considerar la interseccionalidad para que con esa perspectiva puedan ser atendidas las necesidades específicas de los diferentes grupos sociales y brindarles protección tomando en cuenta las dimensiones que los caracterizan.

En la medida en que la desigualdad que afecta a las mujeres sea atendida y eliminada, será posible una vida en sociedad más justa y con buenas perspectivas para el desarrollo de todas las personas, pues significará que hemos aprendido a respetar y valorar sin distinción a todos quienes forman parte de la familia humana y nos encaminamos como sociedad a lograr un mundo mejor.

Ideas para trabajar el tema en la escuela

Así que, ¿cuál es la relación existente entre los derechos humanos y el género? Conforme se ha ido adquiriendo conciencia de que todos merecemos un trato digno, junto con la exigencia de que las mujeres estén presentes en todas las esferas de la sociedad, se ha logrado que los gobiernos reconocieran que el trato desigual a la mujer se sustentaba en prejuicios que impedían su desarrollo pleno. En la Organización de las Naciones Unidas los representantes de la mayoría de los Estados aprobaron la Convención sobre todas las Formas de Discriminación contra la Mujer,³¹ lo que los obligó a informar sobre los avances concretos en el tema que impulsan en sus países.

Actividad 6: La línea del tiempo en los derechos de la mujer



Objetivo: Identificar que el avance en el reconocimiento de los derechos humanos de las mujeres está ligado a exigencias específicas marcadas por el contexto social y político en diferentes momentos históricos.

Recurso didáctico: Línea del tiempo.

Materiales: Papelógrafos y plumones.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para el desarrollo de la actividad:

- » En parejas, las y los alumnos tendrán una conversación en la que identifiquen los derechos humanos de las mujeres y dibujarán una línea del tiempo.
- » Sobre esa línea pondrán ejemplos o hechos históricos de cómo se reconocieron los derechos de las mujeres.
- » Debajo de la línea se anotarán los instrumentos internacionales que se relacionan con los ejemplos.
- » Finalmente, en plenaria, la o el docente facilitará una revisión colectiva de los resultados de los dibujos de cada equipo y escribirá en el pizarrón los hechos que se identificaron y los derechos relacionados. Cerrará resaltando la idea de que tales derechos son resultado de exigencias justas.

³¹ Por su relevancia, se recomienda leer la *Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*.

Instrumentos internacionales

- » Convención sobre Igual Remuneración, ONU (1953).
- » Convención sobre Protección de la Maternidad, ONU (1955).
- » Convención sobre la Discriminación en el Empleo y la Ocupación, ONU (1960).
- » Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, ONU (1981).
- » Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, OEA (1990).
- » Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, OEA (1993).

Instrumentos nacionales

- » Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Gobierno de México (2007).
- » Reglamento de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Gobierno de México (2008).



Lectura de apoyo

Historia de los derechos de la mujer

En incontables ocasiones las mujeres han sido marginadas o francamente borradas de la historia oficial, y muchos de sus escritos y obras, destruidas. No obstante, algunas de sus huellas han logrado subsistir hasta nuestros días.³²

Pruebas de que las mujeres han trabajado por el reconocimiento a sus derechos fueron observadas en el siglo XVI, por ejemplo, en la obra *Respuestas a Sor Filotea de la Cruz*, de sor Juana Inés de la Cruz. Otro ejemplo de esa lucha es el de la brasileña Felipa de Souza, torturada y asesinada en 1591 por la Inquisición portuguesa por tener relaciones sexuales con otra mujer. Otro caso notorio: Mirabai, una mujer hindú, quien se negó a casarse y denunció la mutilación genital femenina y el sistema de castas en la India entre 1498 y 1550.

Uno de los antecedentes de los derechos humanos es la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, de 1789, en el marco de la Revolución Francesa. La Declaración tenía como propósito el reconocimiento de la igualdad jurídica y el establecimiento de derechos políticos y libertades públicas. Sin embargo, como la enuncia su título, la Declaración era sólo para hombres. En respuesta, las mujeres fundaron clubes revolucionarios y grupos para combatir la discriminación y propusieron, en 1791, la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana. Ésta no

³² Texto retomado de Christian Rojas, *Op cit.*, *Manual para Promotoras y Promotores de Derechos Humanos*.

fue aceptada y, por el contrario, muchas mujeres fueron perseguidas y sus autoras, decapitadas.

En América Latina, los movimientos independentistas contaron con la presencia decisiva de mujeres para lograr su objetivo. En ese sentido, en México participaron Josefa Ortiz de Domínguez y Leona Vicario; en Cuba, Rosa Castellanos “la Bayamesa”; en Puerto Rico, María de las Mercedes Barbudo y, en Ecuador, Lorenza Avenamay, entre otras muchas mujeres revolucionarias.

Las principales demandas de las mujeres durante los siglos XVIII y XIX fueron el sufragio y la participación política. El movimiento sufragista se expresó en Francia, Inglaterra, Estados Unidos y algunos países de oriente y América Latina. En esta última región, tomaría auge en la segunda mitad del siglo XX. En Paraguay, por ejemplo, se consiguió en 1961 el derecho al voto de la mujer, es decir, hace poco más de cuarenta años.

En los albores del siglo XX, las mujeres estuvieron presentes en las principales luchas contra la discriminación y la opresión, y a favor de la paz.

Con el fortalecimiento y la consolación del movimiento obrero internacional en la primera mitad del siglo XX, mediante la organización masiva de otras clases oprimidas, como el campesinado, se reconoce un nuevo tipo de derechos: los económicos, sociales y culturales. La Revolución Mexicana de 1910 y la Revolución Rusa de 1917 significaron grandes alicientes para el avance de los derechos económicos, sociales y culturales, y en ese marco progresaron los derechos de las mujeres.

En los inicios del siglo XX, la Primera Guerra Mundial dejó a su paso muerte y destrucción, pero también la creación de la Sociedad de las Naciones, organismo precursor de la actual Organización de las Naciones Unidas (ONU), además de la instalación de la Oficina Internacional del Trabajo y de la Corte Internacional de Justicia.

La segunda gran conflagración, que estalló veinte años después, se caracterizó por el totalitarismo y el racismo nazi, causantes del holocausto judío, en el que millones de personas de esa nación y de otras fueron despezadas, confinadas en campos de concentración y, finalmente, exterminadas.

Durante la Segunda Guerra Mundial se desarrollaron y emplearon nuevas armas de exterminio masivo, entre ellas, y la principal, la bomba atómica lanzada por Estados Unidos sobre las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki.

Al finalizar esta guerra, surgió un nuevo orden internacional. El mundo se dividió en dos y aparecieron otros conflictos. La piedra angular de las nuevas formas de relaciones entre los pueblos y Estados Unidos fue la Organización de las Naciones Unidas, creada a partir de la Carta que estableció los derechos humanos como el fundamento para promover la paz, el desarrollo, las libertades y la dignidad de los pueblos. Estos principios fueron resumidos en el instrumento de mayor importancia en el plano internacional: la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

La ONU propició la creación de instrumentos internacionales para proteger, promover y defender los derechos humanos. En relación con las mujeres, instauró en 1946 la Comisión de la Condición Jurídica Social de la Mujer, cuya función ha sido presentar sugerencias, informes y recomendaciones para proponer caminos para su desarrollo y atender los problemas urgentes de la posguerra.

El avance de los derechos de la mujer, entre 1949 y 1967, se parecía en la adopción de la Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer (1952), la Convención sobre la Nacionalidad de la Mujer Casada (1957), la Convención sobre el Consentimiento al Matrimonio, la Edad Mínima para el Matrimonio y el Registro de Matrimonios (1962) y la Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (1967).

La escritora francesa Simone de Beauvoir publicó *El segundo sexo*, en el que discutía las preocupaciones del movimiento feminista y la lucha por los derechos de las mujeres en la década de 1950. Los informes sobre la sexualidad estadounidense de Alfred Kinsey revolucionaron la concepción de la diversidad sexual en la década de 1960. Algo que provocó aún mayor controversia fue la creación de la píldora anticonceptiva, que propiciaba un mayor control de la mujer sobre su cuerpo y sexualidad.

La década de 1960 fue de agitación política. Las mujeres formaron nuevos movimientos de emancipación. Apareció la Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y la Conferencia de Derechos Humanos de Teherán, en donde se establecieron las bases para la construcción de los derechos reproductivos, es decir, la determinación libre de la mujer en relación con el número de hijos que desee tener y de los intervalos entre ellos. Además, se reconocieron las características de indivisibilidad y universalidad de los Derechos Humanos que se mantienen vigentes hasta hoy.

En la década de 1960 se resienten los avances de los movimientos feministas. La primera Conferencia Mundial y el foro paralelo que las organizaciones feministas llevaron a cabo en México, en 1975, impulsaron los derechos reproductivos y la creación de UNIFEM (organismo especializado en la mujer, perteneciente a la ONU). En ese marco se declaró la Década de las Naciones Unidas para el Adelanto de la Mujer (1976-1985). En paralelo, se creó el Tribunal Internacional sobre los Crímenes contra la Mujer, una de las precursoras de la Corte Penal internacional. En la década de 1970 también se adoptó el principal instrumento de protección a las mujeres, la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979), en la cual se reconocen los derechos políticos, económicos, sociales y culturales de las mujeres.

Al mismo tiempo, en respuesta a las dictaduras militares y civiles, las mujeres se movilizaban para recuperar los derechos humanos que se violaban flagrantemente en países de América Latina y del mundo. Rosario Ibarra de Piedra, en México, y las Madres de la Plaza de Mayo, en Argentina, se enfrentaron al Estado para exigir

información sobre el paradero de sus hijos y seres queridos y denunciar —como lo siguen haciendo hasta la fecha— una nueva y cruel manera de violar los derechos humanos: la desaparición de los opositores y críticos de la dictadura en turno.

En la década de 1980, las transiciones a la democracia vinieron acompañadas de cambios radicales en las políticas económicas, conocidos como procesos de estabilización y ajuste estructural. Con estas medidas de corte neoliberal las mujeres se han visto más afectadas.

En 1980 y 1985 se efectuaron la segunda y tercera Conferencia Mundial de la Mujer, en las que se hicieron los balances de la década y se desarrollaron las estrategias para el futuro, relacionadas con el progreso de las mujeres. Un año después, se crearon el Foro de Asia y el Pacífico sobre Mujer, Derecho y Desarrollo, y el Comité Latinoamericano para la Defensa de los Derechos de la Mujer (Cladem).

El movimiento feminista en América Latina y el Caribe organizó cuatro encuentros a saber: en Colombia (1981), Perú (1983), Brasil (1985) y México (1987), en los cuales se discutió la violencia contra las mujeres, la presencia de las mujeres lesbianas y el crecimiento del movimiento, así como su diversidad y capacidad de movilización.

En la década de 1990 un movimiento global por los derechos de las mujeres surgió como parte de un panorama más amplio en el que las mujeres buscaban entender la multiplicidad de fuerzas que afectan sus vidas.

El movimiento de los derechos de las mujeres, en esa misma década, acumuló la experiencia de las diferentes expresiones de los movimientos feministas. La Cumbre de la Tierra, en Brasil (1992), incorporó a la mujer en la lucha por el desarrollo sustentable; la Primera Campaña Global por los Derechos Humanos de la Mujeres (1992-1993) tenía como consigna “Los derechos de las mujeres son derechos humanos”. El sexto, séptimo y octavo encuentros feministas han tenido como eje fundamental una vida libre de violencia hacia las mujeres. Como resultado de este trabajo, se logró la aprobación de la Declaración de las Naciones Unidas para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (1993) en el plano internacional y de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención de Belém do Pará (1994), en el plano regional.

En 1995, se realizó la Conferencia Mundial de la Mujer —Conferencia de Beijing—, uno de los eventos más importantes organizados por la ONU, de la que se originó la Plataforma de Acción que considera asuntos ineludibles como la pobreza, la educación, la salud, la violencia, los conflictos armados, la disparidad económica, las políticas públicas, las instituciones nacionales e internacionales, los derechos humanos, los medios de comunicación masiva, las niñas y el medio ambiente.

En el nuevo siglo, la Corte Penal Internacional logró que por primera vez se incluyera el término de *género* y que incorporara en su estatuto la violación sexual

como un delito tan grave como la tortura o la esclavitud en el contexto de los crímenes de guerra y de lesa humanidad.

Los derechos de las mujeres se siguen escribiendo, por lo que la historia aún no termina.



Ideas para trabajar el tema en la escuela

En nuestro país los derechos humanos están reconocidos en un conjunto de normas jurídicas establecidas para regular las acciones del Estado, es decir, del poder público, frente a los individuos, los grupos sociales y la comunidad nacional. El Estado, mediante estas normas jurídicas, tiene la obligación de respetar los derechos humanos y garantizar su vigencia, así como sancionar su violación.

Las violaciones a los derechos humanos en todas las formas son inaceptables, pero lo son más cuando afectan a personas que por su condición son más vulnerables a los efectos que provocan, como es el caso de las mujeres.

Aunque se ha reconocido que las mujeres tienen derechos humanos, la violencia contra ellas es un problema que sucede en todos los ámbitos y lugares del mundo, lo que representa un obstáculo para su participación en sociedad y su desarrollo en muchos sentidos: humano, laboral, profesional, político, económico y otros.

Ya sea en la calle, en el hogar, en la escuela, o en los conflictos armados, la violencia contra las mujeres y las niñas es una violación a los derechos humanos que se manifiesta de forma física, sexual y psicológica.

Prevenir la violencia hacia las mujeres en espacios privados, como la familia, el matrimonio o el noviazgo; o públicos, como la escuela, el transporte público o la calle, es una responsabilidad del Estado, y es por eso que los gobiernos municipales, estatales y nacionales deben establecer leyes que las protejan; así como hacerse responsables cuando acontezca, ante lo cual deberán investigar lo sucedido, castigar a quienes sean responsables y reparar a las víctimas ante las violaciones a sus derechos humanos.

Actividad 7: “La ventana indiscreta”



Objetivo: Identificar que la violencia hacia las mujeres ocurre en diversos ámbitos de la vida en sociedad y causa violaciones a sus derechos humanos.

Recurso didáctico: Sociodrama.

Materiales: Papel, bolígrafo, plumones y papelógrafos.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para el desarrollo de la actividad:

- » Formar tres equipos de máximo cuatro personas.
- » Se entregará a cada equipo una tarjeta con las instrucciones de la escena que deberá representar, en donde una mujer se vea afectada y cuyo desarrollo no rebase cinco minutos.
- » El primer equipo representará una situación que suceda en la calle.
- » El segundo equipo representará una situación que ocurra en la casa.
- » El tercer equipo representará una situación en la escuela.
- » El resto del grupo mirará lo que pase como si lo estuviera viendo desde su ventana y al final de cada representación identificará de qué tipo de violencia se trata.
- » Para cerrar la actividad, la o el docente facilitará la reflexión para ubicar los problemas que causa la violencia, cómo los derechos humanos ayudan a proteger a las mujeres ante la violencia y prevenir o reparar el daño causado, así como el rol de la escuela para promoverlos y el deber de todas las personas de evitarla. Hay que destacar que no importa en dónde acontezca la violencia, siempre es condenable y una responsabilidad de los gobiernos evitar que suceda o castigar cuando pasa.



Ideas clarificadoras: Los derechos humanos de las mujeres y la igualdad de género³³



Las mujeres y las niñas tienen derecho al disfrute pleno y en condiciones de igualdad de todos sus derechos humanos y a vivir libres de todas las formas de discriminación: esto es fundamental para el logro de los derechos humanos, la paz y la seguridad, y el desarrollo sostenible.



La igualdad de género está en el centro mismo de los derechos humanos y los valores de las Naciones Unidas. Un principio fundamental de la Carta de las Naciones Unidas, aprobada por los dirigentes del mundo en 1945, es “derechos iguales para hombres y mujeres” y la protección y el fomento de los derechos humanos de las mujeres como responsabilidad de todos los Estados.

³³ Texto retomado de Naciones Unidas y ONU Mujeres, disponibles en: <<https://www.ohchr.org/SP/Issues/Women/WRGS/Pages/WRGSIndex.aspx>> y <<https://beijing20.unwomen.org/es/in-focus/human-rights>>, páginas consultadas el 30 de mayo de 2020.



Millones de mujeres del mundo entero siguen siendo víctimas de la discriminación:

- Las leyes y las políticas prohíben a las mujeres el acceso a la tierra, la propiedad y la vivienda, en términos de igualdad.
- La discriminación económica y social se traduce en opciones vitales más reducidas y más pobres para las mujeres, lo que las hace más vulnerables a la trata de personas.
- La violencia de género afecta por lo menos al 30% de las mujeres del mundo.
- A las mujeres se les niegan sus derechos a la salud sexual y reproductiva.
- Las defensoras de los derechos humanos son relegadas al ostracismo por sus comunidades, que las consideran una amenaza a la religión, el honor o la cultura.
- La función esencial que las mujeres desempeñan en la paz y la seguridad suele pasarse por alto, así como los peligros específicos que afrontan en las situaciones de conflicto.
- Además, algunos grupos de mujeres se enfrentan a modalidades complejas de discriminación —debidas a factores tales como la edad, la etnia, la discapacidad o la condición socioeconómica— que se añaden a su condición femenina.



Para garantizar de manera eficaz los derechos humanos de las mujeres se requiere:

- a) Comprender las estructuras sociales y las relaciones de poder que condicionan no sólo las leyes y las políticas, sino también la economía, la dinámica social y la vida familiar y comunitaria.
- b) Desactivar los nocivos estereotipos de género, de modo que a las mujeres no se les perciba según las pautas de lo que “deberían” hacer, sino que se les considere por lo que son: personas singulares, con sus propios deseos y necesidades.

Actividad 8: Formas de combatir la violación a los derechos humanos de las mujeres



Objetivo: Comprender que combatir la violencia hacia las mujeres es posible con la participación de las personas de manera individual o colectiva de manera directa o exigiendo a las autoridades acciones que protejan los derechos de las mujeres.

Recurso didáctico: Juego “El arte de combatir la violencia a las mujeres”.

Materiales: Periódicos, revistas, hojas de colores, papelógrafos, plumones, pegamento.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para realizar la actividad:

- » Formar equipos de seis personas.
- » Quienes integran el equipo narrarán alguna situación de violencia a las mujeres de la que tenga conocimiento. Después, identificarán qué características tienen esas situaciones de violencia y propondrán maneras de prevenirlas o atenderlas.
- » A partir de lo compartido, el equipo elaborará una historia con fotografías y recortes que cuente un caso de violencia, en la que se incluya el relato de cómo se pudo prevenir o fue atendida.
- » Posteriormente, cada equipo deberá exponer al grupo su trabajo.
- » Finalmente, la o el docente facilitará una reflexión del grupo, encauzando las siguientes ideas:
 - » *La violencia hacia las mujeres no es normal, ni aceptable.*

- » Como individuos y colectivos podemos promover el respeto a la dignidad de las mujeres, para ello es importante utilizar los conocimientos y valores que se aprenden en la escuela.
-

La violencia contra las mujeres comporta

cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado. (..) Incluye la violencia física, sexual y psicológica que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual; que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que comprende, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acoso sexual en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud o cualquier otro lugar, y que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, dondequiera que ocurra.³⁴

La violencia hacia las mujeres, en su expresión más grave, ocasiona lo que se define como *Feminicidio*, que se refiere al asesinato de mujeres por el hecho de serlo; es decir, por cuestiones de género.

La muerte violenta de las mujeres tiene sus raíces en culturas y tradiciones que aún en la actualidad sostienen un sistema patriarcal que las subordina al mandato masculino y se basa en relaciones de poder históricamente desiguales.

Ante ello, es importante recordar que “toda mujer tiene derecho a una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado”.³⁵

³⁴ Organización de Estados Americanos, Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), 1994, arts. 1 y 2. Se sugiere leer el texto completo por su relevancia.

³⁵ *Ibid.*, art. 3.

Los derechos humanos y las mujeres: ¿Una nueva problemática?³⁶

En los últimos años se ha ido desarrollando en este devenir una concepción de los derechos humanos que cuestiona la validez universal del androcentrismo y del modelo del hombre occidental. Como consecuencia de esto, se ha reconocido la necesidad de dar cuenta de las especificidades de los individuos, ya sean de género, de etnia, de edad o de cualquier otra índole. El reconocimiento de esta heterogeneidad no conduce a la fragmentación o atomización de la condición humana, sino que, por el contrario, contribuye a una real universalización de los individuos y de los derechos humanos, basada en el principio de la pluralidad y el respeto de las diferencias y de la diversidad.

En la actualidad, es imprescindible analizar el tema de los derechos humanos y el de la violencia de género contra las mujeres desde una perspectiva que ofrezca posibilidades de cambios culturales, para lo cual hay que considerar que estas temáticas se relacionan directamente con la distribución desigual del poder en las sociedades, por lo que se requieren profundas modificaciones en esta área. Asimismo, el cambio social que exige el respeto de los derechos de las mujeres debe situarlas en el centro de las transformaciones con sus diversas formas de pensar, sentir y actuar. Sus experiencias históricas y cotidianas se deben tomar en cuenta en la reformulación del contenido y significado de los derechos humanos, puesto que su definición y su práctica no deben separarse de la vida concreta de las personas.

Los procesos de democratización iniciados en América Latina y el Caribe, después de un periodo que se caracterizó por numerosas violaciones de los derechos humanos, proporcionan en la actualidad una base social más amplia para la sensibilización, la denuncia y la solidaridad frente a estos hechos. Sin embargo, el proceso de democratización de las relaciones de género todavía se encuentra en sus primeras etapas, aunque cada vez hay mayor consenso de que es necesario cambiar la identificación de las mujeres con posiciones de inferioridad o de subordinación en la interacción entre los sexos y también habría que modificar la conceptualización de las agresiones que se ejercen sobre ellas y reconocer su derecho a vivir libres de violencia. En nuestros países, esto nos lleva a reconocer lo siguiente: 1) que el goce de los derechos humanos es un requisito indispensable del desarrollo y el ejercicio pleno de la ciudadanía, y 2) que se producen importantes tensiones entre los derechos individuales y colectivos y entre el principio de igualdad y el derecho a la diferencia, conflictos que deberían superarse.

³⁶ Texto íntegro retomado de: Nieves Rico, *Violencia de género: un problema de derechos humanos*, Unidad de la Mujer, CEPAL, Serie Mujer y Desarrollo, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Naciones Unidas, 1996, pp. 7-9.

Es evidente que, si bien, las violaciones de los derechos humanos afectan tanto a hombres como mujeres, su impacto y su carácter varían de acuerdo con el sexo de la víctima. Además, la mayoría de las lesiones de los derechos de las mujeres y de las discriminaciones y abusos de los que son objeto se deben específicamente a su condición de mujer. A pesar de que existen factores como la etnia, la clase social, la preferencia sexual, las discapacidades y las afiliaciones políticas y religiosas, que inciden en la victimización de la población femenina, en general toda agresión perpetrada contra una mujer tiene alguna característica que permite identificarla como violencia de género.³⁷

Se entiende por violencia de género el ejercicio de la violencia que refleja la asimetría existente en las relaciones de poder entre varones y mujeres, y que perpetúa la subordinación y desvalorización de lo femenino frente a lo masculino. Ésta se caracteriza por responder al patriarcado como sistema simbólico que determina un conjunto de prácticas cotidianas concretas, que niegan los derechos de las mujeres y reproducen el desequilibrio y la inequidad existentes entre los sexos. La diferencia entre este tipo de violencia y otras formas de agresión y coerción estriba en que en este caso el factor de riesgo o de vulnerabilidad es el solo hecho de ser mujer.

A lo largo de la historia, las distintas formas de violencia se han manifestado en las sociedades como producto de la dominación que determinados sectores o grupos ejercen sobre otros. En este contexto, la violencia de género es un mecanismo social clave para perpetuar la subordinación de las mujeres, puesto que, debido a que el poder se considera patrimonio genérico de los varones (Amorós, 1990), la hegemonía masculina se basa en el control social de lo femenino. Por lo tanto, las violaciones a los derechos humanos de las mujeres se relacionan directa o indirectamente con el sistema de género y los valores culturales dominantes.

La violación de los derechos de las mujeres y la violencia de género no son problemas nuevos; suponen conductas que hasta hace muy poco tiempo eran socialmente aceptadas y que, por estar circunscritas en general al ámbito de la vida privada, eran muy poco conocidas. No obstante, es evidente que el mestizaje en América Latina y el Caribe se funda en un paradigma basado en la violación de las mujeres indígenas. Por otra parte, estudios de carácter histórico realizados en algunos países revelan que la violencia física o “sevicia” de los hombres contra sus esposas ya era un hecho conocido en los siglos XVIII y XIX y que la violencia se consideraba una

³⁷ Según el grupo de expertos sobre violencia contra la mujer de las Naciones Unidas, “toda persona puede ser víctima de actos de violencia, pero el sexo es uno de los factores que aumentan significativamente su vulnerabilidad. Algunos de los elementos que permiten afirmar que existe violencia de género son los siguientes: a) la mayoría de los agresores son hombres, independientemente de que la víctima sea varón o mujer; b) la violencia afecta de distinta manera a los varones y las mujeres, debido a que los daños que sufren suelen estar determinados por su sexo; c) los agresores suelen estar motivados por consideraciones de género, como la necesidad de fortalecer el poder y los privilegios masculinos” (Naciones Unidas, 1993a).

“corrección punitiva” aceptable en el caso de las mujeres que no cumplieran con los mandatos sociales (Cavieres y Salinas, 1991).

Sin embargo, sí es reciente la preocupación por las mujeres que sufren agresiones físicas, sexuales y psicológicas en el medio familiar, laboral y educacional. Hoy en día se observan ciertos cambios en la percepción del problema, que responden al profundo cuestionamiento de la consustancialidad de la violencia a las relaciones de género, en tanto que la evaluación de la violencia como algo negativo, en cualquiera de sus expresiones en la vida social es cada vez más generalizada.

Bajo el concepto violencia de género, de acuerdo con el espacio de relación y de ejercicio de poder en el cual ocurren los hechos, se consideran delitos las violaciones sexuales y el incesto, el acoso sexual en el trabajo y en las instituciones educacionales, la violencia sexual contra mujeres detenidas o presas, la violencia contra las mujeres desarraigadas y el tráfico de mujeres. Sin embargo, en la región estas expresiones de violencia extrema no se han analizado ampliamente y, en general, no se realizan investigaciones específicas sobre el tema o se las ignora. El problema más conocido es la violencia de género que se produce en el ámbito doméstico y familiar; en el presente documento se le otorga particular atención, puesto que en torno a ella en los últimos años se han gestado experiencias institucionales importantes, se han introducido cambios sustanciales en las legislaciones y se han articulado acciones colectivas de las mujeres.

A pesar de que existe un importante subregistro sobre los actos de violencia que inciden en la calidad de vida de las mujeres de nuestros países, los estudios permiten inferir su carácter generalizado. En la región, las investigaciones sistemáticas sobre la violencia doméstica se iniciaron en la segunda mitad de la década de 1980, y han aportado un gran caudal de información y análisis. Esto ha permitido vislumbrar la magnitud del problema y convertir el tema en objeto de preocupación pública y gubernamental, aunque el nivel de sensibilización difiere de un sector social a otro. Sin embargo, los estudios suelen presentar ciertas limitaciones: en general, presentan enfoques sesgados, la mayoría son de carácter descriptivo o exploratorio y aún no responden a una adecuada coordinación ni a la utilización de criterios metodológicos comunes, lo que dificulta las comparaciones y la proyección de los resultados.

Además, si bien se han logrado importantes progresos en la estimación de la prevalencia de la violencia doméstica, no se dispone de estadísticas oficiales que revelen la real dimensión de la violencia de género en la región en todas sus manifestaciones. Por este motivo, los datos que se presentan en este documento corresponden a investigaciones y documentos de organizaciones no gubernamentales y de organismos internacionales que han trabajado en el tema los últimos años.

También hay una gran variedad de acciones orientadas a prevenir la violencia y prestar atención y apoyo a las víctimas, pero en general éstas se realizan sin

coordinación, con escasos recursos y con diferentes orientaciones. Tampoco existen diagnósticos ni criterios metodológicos compartidos, lo que impide contar con cifras comparables que sirvan de base para la planificación de políticas. El seguimiento y la evaluación de los proyectos emprendidos, mediante procedimientos validados y que sean objeto de consenso, permitirá disponer de información más sistematizada y concluyente.

La complejidad de las relaciones entre hombres y mujeres y sus causas y efectos, las distintas formas de discriminación, los estereotipos en que se reproducen y la violación a los derechos humanos de las mujeres no se reducen tan solo al problema de la violencia. Sin embargo, no se pueden analizar las diversas dimensiones de la inequidad social sin tomar en consideración este hecho como expresión dramática de la desigualdad y la asimetría de género.



Lectura para la reflexión colectiva del grupo con guía docente

El espacio público como forma de prevención de la violencia contra las mujeres³⁸

La forma en que las mujeres y los hombres percibimos el temor a la violencia en el espacio público es diferente.

Encuestas realizadas por la Red Mujer y Hábitat de América Latina, dentro del Proyecto del Fondo Fiduciario para Erradicar la Violencia contra la Mujer, del Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), citado por Ana Falú en “Violencias y discriminaciones en las ciudades”, dentro del texto *Mujeres en la ciudad: de violencias y derechos*, señala que la percepción del temor ante las violencias es mayor en mujeres.

Ello implica una diferencia en la forma en que hombres y mujeres percibimos el espacio público, derivado de lo que en el espacio público se vive.

***Nota importante para la o el docente:**

El presente texto tendrá que ser leído por todo el grupo, con el acompañamiento indispensable de la o el docente, quien servirá de guía para la reflexión conjunta respecto del tema.

El objetivo es relacionar los puntos de reflexión con los contenidos abordados en el módulo.

³⁸ Texto retomado íntegramente de: Martín Barajas Torrero, “El espacio público como forma de prevención de la violencia contra las mujeres”, en *Zona Franca*, México, 2020. Disponible en: <<https://zonafranca.mx/opinion/el-espacio-publico-como-forma-de-prevencion-de-la-violencia-contra-las-mujeres/>>, página consultada el 10 de agosto de 2020.

¿Sientes seguridad al utilizar el transporte público? ¿Has sido víctima de acoso en el transporte público? Cuando puedes, ¿evitas el transporte público? ¿Cuidas tus horarios para no transitar por algunos espacios de la ciudad? ¿Sientes más seguridad en algunos espacios públicos que en otros? ¿Transitar por una calle con construcciones abandonadas te genera ansiedad? ¿Y si es una calle con construcciones de muros altos, sin ventanas?

Algunas de las preguntas señalan características de espacios públicos que predominan mayormente en ciertos polígonos de la ciudad y que no se ven tan comúnmente en zonas de alta plusvalía, lo que lleva implícito un tipo de desigualdad.

¿Qué significa lo anterior? Que las características de las ciudades inciden en la percepción del temor a la violencia y propician la comisión de ciertos delitos. De tal forma, el diseño de las ciudades es el resultado de una atinada gobernanza urbana que provea características sanas propiciando la convivencia en el espacio público o, por el contrario, de una ausencia de gobernanza que lleve al abandono del espacio público generando inseguridad.

Regreso a una de las preguntas ¿Y si es una calle con construcciones de muros altos, sin ventanas? El documento “Vivienda y ODS en México”, elaborado por ONU-Habitat, Infonavit y Sedatu, señala que “... la presencia de extensos muros ciegos a lo largo de las calles y de las plazas disminuye la actividad y aumenta el sentimiento de inseguridad en el espacio público aledaño. [Por el contrario] Espacios públicos amables, que fomenten la presencia e interacción de usuarios, disminuyen la sensación de inseguridad, fortalecen la cohesión social y el sentimiento de pertenencia de los ciudadanos”.

En consecuencia, el diseño del espacio público y una gobernanza urbana atinada, son elementos que pueden propiciar la percepción de seguridad y la prevención de la violencia, pudiendo eliminar condiciones inseguras para la población y concretamente para las mujeres.

Recordemos que la violencia contra la mujer se genera en tres ámbitos: (i) el doméstico, (ii) la comunidad y (iii) la perpetrada por el Estado o sus agentes. Así lo señala el artículo 2º de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención de Belém do Pará”.

En ese contexto, la violencia contra la mujer cometida en el espacio público se encuentra ubicada en los ámbitos de “la comunidad” y “la perpetrada por el Estado o sus agentes”, pudiendo ser responsable el Estado, por su falta de prevención, por violaciones a los derechos humanos de las mujeres, concretamente al derecho a una vida libre de violencia.

En materia de espacio público, relacionada con la violencia y la discriminación contra la mujer, así como las obligaciones preventivas de los Estados, el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, señala en la Recomendación

General número 35, sobre la violencia por razón de género contra la mujer, por la que se actualiza la recomendación general número 19, lo siguiente:

... la discriminación contra la mujer incluye la violencia por razón de género.

Elaborar y aplicar medidas eficaces para que los espacios públicos sean seguros y accesibles para todas las mujeres y las niñas, en particular mediante la promoción y el apoyo de medidas basadas en la comunidad con la participación de grupos de mujeres. Las medidas deberían incluir la garantía de una infraestructura física adecuada que incluya la iluminación en zonas urbanas y rurales, en particular en las escuelas y sus alrededores.

Y,

Se trata de una obligación de carácter inmediato; las demoras no se pueden justificar por ningún motivo, ya sea económico, cultural o religioso.

Señalaba la urbanista y activista Jane Jacobs: “Un distrito de la ciudad exitoso es cuando el individuo se siente seguro en sus espacios públicos al compartirlos con extraños”.

En consecuencia, el diseño de las ciudades en cuanto al espacio público se refiere, tiene una relevancia trascendente en la prevención de los delitos contra las mujeres; y su omisión genera responsabilidad por violaciones a los derechos humanos.

IV. Competencias para los derechos humanos desde la escuela

***Nota importante para la o el docente:**

Este texto está dirigido a usted como punto de partida para orientar el trabajo que llevará a cabo a lo largo del presente apartado e intencionar un enfoque transversal de los contenidos durante su actividad con el alumnado.



Lectura para la reflexión de docentes

La educación cívico-social en el segundo ciclo de la educación infantil³⁹

Este hecho nos permite destacar ya una primera competencia del profesorado no circunscrita a la acción del aula, sino a la capacidad para aunar sensibilidades distintas en un único proyecto de acción

³⁹ Fernando Gil Cantero, "La educación cívico-social", en *Segundo ciclo de la educación infantil*, Editorial Desclée, Bilbao, pp. 33-50.

educativa. Esta competencia no es de carácter técnico, sino personal. Ha de ser capaz de dialogar abiertamente, reconocer en los demás miembros de la comunidad educativa su valor como interlocutores competentes para expresar deseos y aspiraciones, tolerantes en las discusiones, animador de los esfuerzos de todos y, al mismo tiempo, canalizador de lo que ha de constituir el esqueleto principal de un proyecto de centro viable y valioso.

Esta formación personal para el encuentro con los demás ha de combinarse con la competencia clara en la determinación del objetivo principal del PEC: el establecimiento de finalidades y valores educativos, esto es, saber discernir las intenciones que rigen los deseos de los miembros de la comunidad educativa para ayudar, en su caso, a su transformación en finalidades educativas claras y valores formativos.

En este tipo de competencia personal y pedagógica, la capacitación del docente respecto a un programa de educación cívico-social ha de consistir, por un lado, en saber transmitir la importancia de esta dimensión de la formación (Castillejo, 1987, p. 13) y, por otro, colaborar en unas propuestas lo suficientemente amplias que posibiliten su integración en cualquier nivel educativo, incluido el infantil. Esto requiere una caracterización de la importancia del conocimiento social no sólo técnica ni especializada, sino lo suficientemente amplia como para poder ser corroborada por todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de su grado de formación pedagógica.

En definitiva, se trata de saber considerar públicamente la importancia de la educación cívico-social como parte de la formación global del hombre, previa a toda discusión teórica o técnica sobre los procesos bajo los cuales puede llevarse a término. Sin esta capacidad, toda consideración pedagógica sobre la educación cívico-social en torno a los planes del PEC. (...)

El conocimiento pedagógico de la educación cívico-social ha de tener un alto nivel de especialización para alcanzar cotas de eficacia en su puesta en práctica, pero como cualquier conocimiento pedagógico ha de partir de su enfoque educativo no especializado, sino común a los intereses de los padres y de la sociedad para que pueda lograrse, entre todos, un auténtico proyecto compartido de objetivos y deseos básicos que expresen las aspiraciones de los agentes implicados (Puig Rovira, 1991, p. 44; Gil Cantero, 1991b, p. 123).

Dominio de los contenidos y recursos

Este tipo de competencia tiene como requisito o finalidad general saber transformar las situaciones de aprendizaje escolar en situaciones de aprendizaje social. Cualquier tipo de aprendizaje es social por el contexto en el que se ejerce y surge. Nuestra propuesta, sin embargo, pretende incrementar esa peculiaridad —inherente, por cierto, a cualquier relación personal—, en acciones intencionalmente dirigidas a la creación de conductas prosociales. *Se trataría de estar capacitado para reconocer ob-*

jetivos de carácter social en cualquier tipo de actividad escolar y para acentuar los procesos de su ejecución que conlleven mayor carga de sociabilidad.

Respecto a las actividades, ya nos ocuparemos más concretamente en el último apartado de este capítulo a través del llamado “análisis interactivo de actividades”.

En cuanto a los *procesos de aprendizaje social*, los centramos en:

- » Capacidad de autocontrol, autorregulación y autoobservación (Masnou, 1991).
- » Capacidad cognitiva de retención, discriminación y previsión de consecuencias.
- » Capacidad de comprender y adoptar otras perspectivas.
- » Capacidad de asumir normas y valores de comportamiento.

Este tipo de capacidades han de constituir los procesos sobre los que se elaboran las situaciones de aprendizaje social.

Competencias para los derechos humanos desde la escuela

La pregunta que a menudo se hacen padres de familia, docentes y la sociedad en general es cuál es el sentido de promover aprendizajes vinculados con los derechos humanos, si antes no se hacía y es mejor enseñar responsabilidades. En la pregunta se encuentra la respuesta: Para conocer mis responsabilidades debo saber qué derechos tengo, porque al saberlo entenderé cómo se ejercen, qué relación tienen con los de los demás y qué responsabilidades se tienen al vivir en sociedad.

Así, la escuela se vuelve un lugar especial para aprender no solamente los conocimientos, sino también las herramientas necesarias para poner en práctica dichos conocimientos y evitar de esa manera que resulten en ideas utópicas o poco factibles de realizar.

Esas herramientas, conocidas por los docentes como competencias cívicas y éticas, tienen una conexión con los derechos humanos porque definen comportamientos, valores y saberes que promueven, provocan o estimulan a los estudiantes a:

- » Definir su proyecto de vida con autonomía, pero que sea compatible con su entorno.
- » Desarrollar la autoestima y la conciencia del valor de la vida.
- » Ser reflexivos y críticos, con poder de decisión, capaces de participar en la construcción de una convivencia social democrática, basada en el respeto y vigencia de los derechos humanos.
- » Reconocer que cada persona tiene derechos y que se encuentran protegidos por las leyes y documentos jurídicos.
- » Sustentar acciones en valores establecidos por los derechos humanos y conscientemente asumidos.

- » Establecer relaciones sociales basadas en el reconocimiento de la dignidad propia y ajena de personas y colectivos.
- » Asumir su vinculación con la comunidad, su país y el mundo desde los principios de la dignidad, libertad, justicia, solidaridad, participación, respeto a las personas, igualdad, tolerancia, legalidad, entre otros.
- » Apropiarse de un estilo de vida que se compromete con la defensa de la vida democrática, la justicia y la libertad.

Por ello, promover los aprendizajes en los derechos humanos nos lleva directo al corazón de los fines de la escuela en México, el cual no es otro que aprender, transformar, reflexionar y volver a aprender para mejorar nuestra vida personal, familiar, comunitaria, del país y del mundo.

Actividad 9: Derechos humanos y educación cívica y ética; competencias para la vida



Objetivo: Identificar las competencias que aporta la educación en derechos humanos a la construcción de una ciudadanía responsable.

Recurso didáctico: Análisis colectivo de conceptos.

Materiales: Texto, fichas y cuadro de competencias.

Duración de la actividad: 50 minutos

Instrucciones para el desarrollo de la actividad:

- » Se formarán tres equipos.
- » En cada equipo se leerá de manera colectiva el texto “Derechos humanos: competencias para la vida” y al final de la lectura todos los integrantes darán ejemplos de experiencias que recuerdan que hayan vivido en relación con esas competencias.
- » Una vez que todos los equipos hayan terminado, la o el docente entregará a cada alumno del grupo una tarjeta con situaciones relacionadas con las competencias de derechos humanos.
- » Cada alumno leerá la tarjeta que le fue entregada y deberá buscar en el grupo a las personas que tengan la tarjeta con la misma situación; se reunirá con ellas para analizar la lista de preguntas. Dar preferencia a ejemplos o hechos históricos de carácter social, económico o político.
- » Terminada esa actividad, recibirán del docente un segundo juego de tarjetas y repetirán las actividades antes señaladas.
- » En colectivo, completarán en grupo el cuadro de competencias, derechos involucrados y contenidos curriculares.
- » Para concluir, la o el docente facilitará la reflexión encaminando la discusión a destacar los siguientes aspectos:
 - » *El rol de la familia y la comunidad para la vigencia de los derechos humanos.*

- » *El rol de la escuela en la vigencia de los derechos humanos.*
- » *El rol de docente que promueve competencias para los derechos humanos desde la escuela.*



Lectura de apoyo

Derechos humanos: competencias para la vida⁴⁰

1. Conciencia de los derechos y las responsabilidades. Es una práctica que hacen las personas de sus derechos y responsabilidades en aras de construir una convivencia coherente entre los principios de los derechos humanos y nuestras formas de relacionarnos con las otras y los otros.
2. Autorregulación y autoconocimiento. Los derechos humanos nos ofrecen una oportunidad para explorar nuestros límites en relación con las personas y el ambiente que nos rodea, a fortalecer las capacidades para expresar los consensos y disensos, pero respetando las diferencias culturales, religiosas y políticas; es decir, aprender a dialogar, construir y a superar obstáculos sin violencia hacia los demás.
3. Conciencia de su identidad. La educación en derechos humanos se sustenta en el proceso autónomo de afirmación de la identidad y autoestima de las personas para, desde allí, construir capacidades de relación humana y convivencia. Se enriquece la relación de la persona consigo misma y desarrolla un sentido de pertenencia local, nacional y universal.
4. Aptitud para intervenir creativamente en la realidad y en la sociedad. La educación en derechos humanos es una apuesta a la imaginación creadora de las personas, en función de los cambios a la dignidad humana. Propicia las capacidades asertivas y empáticas para formular propuestas, innovar conocimientos y repensar las normas.
5. Manejo y resolución de conflictos. A través de la educación en derechos humanos se desarrollan las nociones de negociación, concertación y participación para resolver los conflictos sin necesidad de menoscabar o agredir los derechos de los demás, porque se orienta al desarrollo de las capacidades para la autocrítica, crítica y los antagonismos.
6. Afán participativo en la vida cívica y pública. Se promueve la formación de personas activas, con capacidad de iniciativa, riesgo y liderazgos positivos para la comunidad, y con inquietud por promover y ampliar distintas y nuevas maneras de participación para el cambio social.

⁴⁰ Adaptado del texto de Luis Sime Poma, Edwin González Redolfo, *et al.*, *Educación y ciudadanía, propuestas de política*, Foro Educativo Opreal, USAID, Lima, Perú, 1997, pp. 103-106, 121-126.

7. Sentido de justicia y legalidad. Busca que las personas asuman y defiendan sus derechos, tengan como propósitos descubrir la verdad y la justicia, y logren aprendizajes coherentes con los valores de la dignidad humana y defensa permanente de la justicia.
8. Comprensión y aprecio por la democracia. Se debe brindar a las personas los códigos culturales y las habilidades necesarias para ingresar de manera plena a la vida socioeconómica del país y construir un orden social equitativo y democrático.

Tarjetas de competencias:

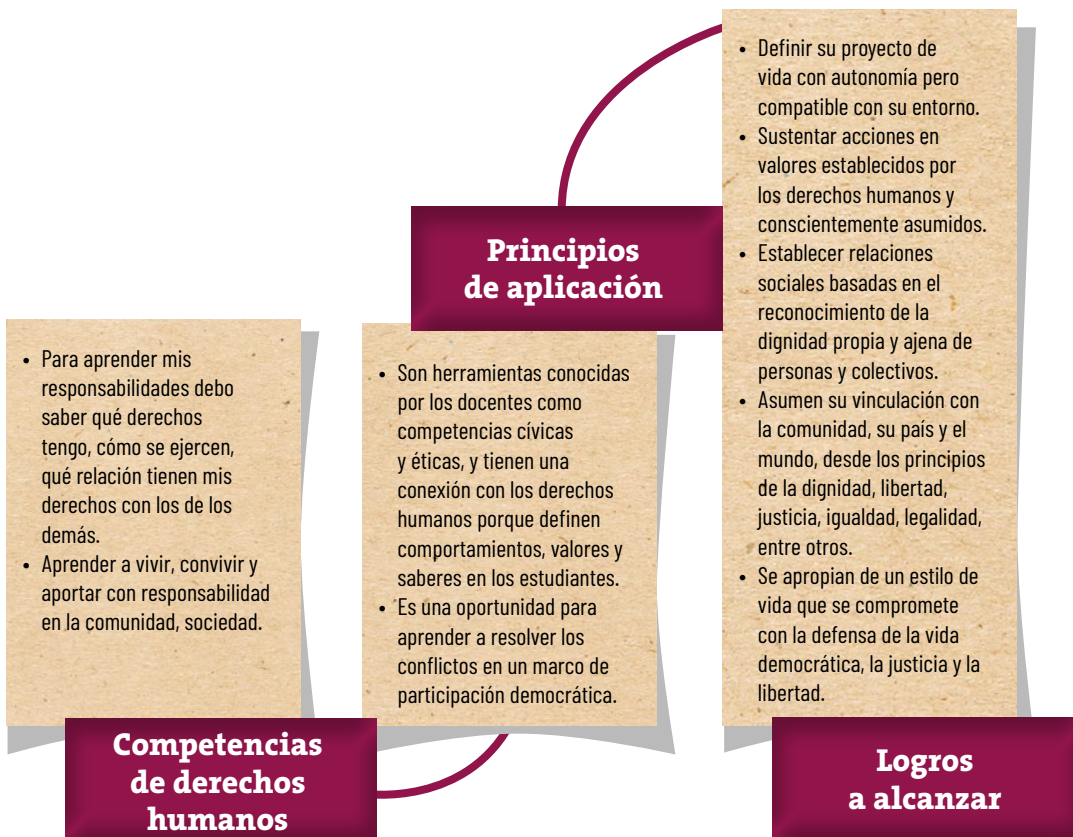
<p>1</p> <p>Comenta un caso donde el conflicto social se pudo resolver por medio del diálogo.</p>	<p>2</p> <p>Comenta cómo participan los ciudadanos en tu comunidad para resolver los conflictos que se presentan.</p>	<p>3</p> <p>Comenta qué libertades se respetan con mayor frecuencia en tu ciudad.</p>	<p>4</p> <p>Comenta el caso en que la responsabilidad de participar en público fue coherente con los principios de la democracia.</p>
<p>5</p> <p>Comenta un conflicto en la comunidad que se resolvió por medio de la violencia.</p>	<p>6</p> <p>Comenta qué organizaciones civiles y/o sociales cooperaron en la escuela para promover los derechos humanos.</p>	<p>7</p> <p>Comenta cómo promueven los padres de familia el aprendizaje de los valores relacionados con la justicia y la dignidad.</p>	<p>8</p> <p>Comenta el caso en que se tomó la opinión de una o varias personas para resolver en conflicto en tu comunidad.</p>
<p>9</p> <p>Comenta un caso donde el conflicto que se presentó en la escuela se resolvió a partir de los derechos humanos como base para el diálogo.</p>	<p>10</p> <p>Comenta un caso donde los alumnos aplicaron los principios de los derechos humanos para participar en la toma de decisiones en la escuela.</p>	<p>11</p> <p>Comenta el caso en el que sentiste que se impidió tu participación, lo que provocó que se violaran tus derechos humanos.</p>	<p>12</p> <p>Comenta cómo entiendes la igualdad entre mujeres y hombres.</p>

Cuadro de competencias y derechos humanos

Comenta cómo entiendes la igualdad entre mujeres y hombres		Derecho(s)
Tarjeta:	(Contenido(s) curricular(es))	
Competencias	1.	_____
	2.	_____
	3.	_____
Tarjeta:	(Contenido(s) curricular(es))	
Competencias	1.	_____
	2.	_____
	3.	_____
Tarjeta:	(Contenido(s) curricular(es))	
Competencias	1.	_____
	2.	_____
	3.	_____



Ideas clarificadoras





Ideas para trabajar el tema en la escuela: competencias de derechos humanos competencias para la vida

La concepción humanizadora de la educación en derechos humanos está centrada en la persona y en el respeto a su dignidad. El ser humano considerado persona, es un sujeto de derechos que debe ser autor de su propia realización y constructor de su propia vida personal y social.

La educación en derechos humanos busca contribuir a la conquista del derecho a ser personas, creando condiciones para que todos y todas vivan sus derechos y educando en y para su práctica y defensa. Para que estas condiciones sean posibles resulta indispensable que la educación ayude a construir estilos de convivencia democrática que faciliten la comunicación, la participación y el desarrollo integral del sujeto, permitiendo el pleno desarrollo de cada persona y su compromiso con los demás miembros de la sociedad en la que vive.⁴¹

Actividad 10: Las competencias para la convivencia en sociedad



Objetivo: Identificar que las competencias que aporta la educación en derechos humanos permiten una formación para la vida digna de las personas.

Recurso didáctico: Análisis colectivo de conceptos.

Materiales: Periódicos de la semana o el mes, papelógrafos, cuadro de roles de equipo y tabla de competencias.

Duración de la actividad: 50 minutos.

Instrucciones para el desarrollo de la actividad:

- » Proponer tres problemas que se viven en la entidad a manera de “lluvia de ideas”; por ejemplo: inseguridad pública, falta de participación en la ciudadanía, acoso sexual.
- » Formar tres equipos. Cada uno elegirá un problema mencionado y buscará en el periódico una noticia que se refiera a esa problemática.
- » Cada equipo presentará en plenaria a todo el grupo la noticia que encontró y comentará de qué se trata y qué problemas refiere.
- » Una vez que todos los equipos hayan expuesto su caso, colectivamente se analizarán los problemas señalados en relación con la promoción y respeto a los derechos humanos, respondiendo a la pregunta: *¿Cómo afectan estas problemáticas la vida cotidiana de los adolescentes y jóvenes?*
- » Representar los problemas mediante sociodramas, noticieros, cuentos o canciones.
- » Terminada la representación, en plenaria la o el docente facilitará el cierre con una reflexión en torno al siguiente cuestionamiento:

⁴¹ Op. cit., Rosa María Mujica Barreda, p. 47.

- » ¿Cómo construye los derechos humanos la escuela? Tomando en cuenta las competencias.
- » ¿Qué sucede cuando se dejan de aplicar estas competencias?

Roles para equipos	Representación
1. Jóvenes apáticos, desinformados y desorganizados intervienen en el conflicto que se presenta en la comunidad, sin la colaboración de las autoridades de la escuela.	Sociodrama
2. Jóvenes informados, conocedores de sus derechos y organizados, solicitan a las autoridades de la escuela que colaboren en la solución conjunta del conflicto planteado. Las autoridades de la escuela no conocen de derechos humanos y muestran desinterés por colaborar.	Noticiero
3. Jóvenes informados, conocedores de sus derechos y organizados, solicitan a las autoridades de la escuela que colaboren en la solución conjunta del conflicto planteado. Las autoridades conocen los derechos humanos, en particular los de los jóvenes, y toman con seriedad las soluciones propuestas y las apoyan ante la comunidad.	Cuento Canción

Tabla de competencias

<p>1. Conciencia de los derechos y las responsabilidades</p> <p>Ser consciente de los derechos humanos propios y responsabilidades sociales, para construir una convivencia con todas y todos desde los principios de la libertad, justicia, dignidad, igualdad, fraternidad.</p>	<p>2. Autorregulación y autoconocimiento</p> <p>Los derechos humanos nos ofrecen una oportunidad para conocernos y que nos conozcan a través del diálogo, escuchar activamente, y superar obstáculos sin violencia hacia los demás.</p>	<p>3. Conciencia de su identidad</p> <p>Afirmar la identidad y autoestima para desarrollar los sentidos de pertenencia local, nacional y universal, para construir un entorno social favorable para el crecimiento de todas y todos.</p>	<p>4. Aptitud para intervenir creativamente en la realidad y en la sociedad</p> <p>Imaginación creadora para formular propuestas, innovar conocimientos y repensar las normas.</p>
<p>5. Manejo y resolución de conflictos</p> <p>A través de la educación en derechos humanos se desarrollan las nociones de negociación, concertación y participación para resolver los conflictos sin necesidad de menoscabar o agredir los derechos de los demás.</p>	<p>6. Afán participativo en la vida cívica y pública</p> <p>Se promueve la formación de personas activas, con capacidad de iniciativa, riesgo, y liderazgos positivos para la comunidad, y con inquietud por promover y ampliar la participación en la sociedad.</p>	<p>7. Sentido de justicia y legalidad</p> <p>Busca que las personas asuman y defiendan sus derechos.</p>	<p>8. Comprensión y aprecio por la democracia</p> <p>Habilidades necesarias para ingresar de manera plena a la vida socioeconómica del país y para construir un orden social equitativo y democrático.</p>



Lectura para la reflexión colectiva del grupo con guía docente

Los aspectos positivos de la controversialidad y su aplicación en la educación⁴²

Ante todo, conviene insistir en que la controversia es parte de la vida real tanto de los pueblos como de grupos y personas, quienes a partir de intereses propios y valores diversos pueden enfrentarse a situaciones controversiales. Por esto, la controversia no ha de ser caracterizada en sí como buena o mala; simplemente está presente o latente en la relación social. Podrá ser considerada positiva o negativa según sea la reacción de los actores sociales y los efectos que produzca. Sin embargo, cabe insistir en los aspectos positivos de la controversialidad en tanto que es precisamente el intercambio de argumentos opuestos basados en una diferente interpretación de hechos y puntos de vista lo que ha hecho y hace progresar el pensamiento, la cultura, la ciencia, la filosofía y el descubrimiento de soluciones a los problemas que enfrenta diariamente la sociedad.

Cabe aclarar que no se puede desconocer que en toda controversia están implícitos, y siempre lo han estado, tanto elementos objetivos como subjetivos, incluyendo en muchos casos aspectos emocionales que pueden amenazar la convivencia en la vida social de los seres humanos.

Precisamente porque las y los educandos viven y vivirán siempre en este mundo controversial, deberán acostumbrarse a aceptar y asumir que la vida social para la que se preparan es en sí misma controversial, y por lo tanto tendrán que aprender a asumir los valores y riesgos que esto implica. La vida real ahora y en el futuro les exige y les exigirá tomar decisiones sobre las cuales pueden existir diferentes puntos de vista y soluciones alternativas; y deberán saber apoyar sus propias decisiones en argumentos bien fundados, al mismo tiempo que aprender a escuchar y reconocer el valor de los argumentos contrarios. En tal sentido, la perspectiva controversial

***Nota importante para la o el docente:**

El presente texto tendrá que ser leído por todo el grupo, con el acompañamiento indispensable de la o el docente, quien servirá de guía para la reflexión conjunta respecto del tema.

El objetivo es relacionar los puntos de reflexión con los contenidos abordados en el módulo.

⁴² Extracto retomado íntegramente de Abraham Magendzo Kolstrein y Jorge Manuel Pavéz Bravo, *Educación en derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2015, pp. 15 y 16.

en la educación puede ofrecerles la posibilidad de clarificar su pensamiento y sus emociones al desarrollar habilidades creativas que los preparen para estos desafíos.

La utilización de la controversia como un método en la educación implica reconocer el valor de la pedagogía crítica y el aporte educativo, el cual hace necesario instalar un espacio en donde las y los educandos adquieran protagonismo y abandonen el rol pasivo de escuchar y repetir lo que se les ofrece académicamente.

Sin embargo, utilizar la controversia como método educativo supone cambiar la visión tradicional que se tiene de la educación, en la que el conocimiento está controlado y entregado por la o el educador, que sólo estimula la repetición de éste y que no motiva el cuestionamiento dentro de un ambiente abierto a la discusión y creatividad de las y los educandos.⁴³

Además, la formación actual de las y los educadores no considera la importancia de enseñar desde una perspectiva controversial. Así, es posible que muchas y muchos educadores no deseen utilizar la pedagogía controversial para evitar que las y los educandos descubran los supuestos, contradicciones, privilegios y prejuicios en la educación académica que reciben. De este modo, elegir y valorar la pedagogía controversial se encuentra estrechamente relacionado con la finalidad u objetivo que se pretende al educar,⁴⁴ y con el rol que en ella se desea asignar tanto al educador como al educando.

Como lo señala la organización Oxfam,⁴⁵ la pedagogía controversial es un desafío tanto para las y los educadores como para las y los educandos, pues motiva a estos últimos a que desarrollen las siguientes habilidades:

- » Procesamiento de la información: capacitan a las y los educandos para que reúnan, separen, clasifiquen, secuencien, comparen y contrasten información, y establezcan nexos entre tipos de información.
- » Razonamiento: capacitan a las y los educandos para que justifiquen opiniones y acciones, diseñen inferencias, hagan deducciones y utilicen lenguaje apropiado para explicar sus puntos de vista y para usar evidencia que apoye sus decisiones.
- » Investigar: capacitan a las y los educandos para que hagan preguntas relevantes; planifiquen el qué hacer y cómo investigar; predigan resultados; anticipen respuestas; prueben teorías, problemas y conclusiones; y afinen sus ideas y opiniones.
- » Pensamiento creativo: capacitan a las y los educandos para que generen y amplíen ideas, sugieran posibles hipótesis, usen su imaginación y busquen otros resultados alternativos.

43 Mary Soley, "Teaching controversial issues", en *Social Education*, vol. 60, núm. 1, 1996, p. 15.

44 William Hare, *Controversies in Teaching*, Londres, The Althouse Press, 1985.

45 Oxfam, *Teaching Controversial Issues*, Oxford, Oxfam (Global Citizenship Guides), 2006, 15 pp.

- » Evaluación: capacitan a las y los educandos para que evalúen lo que leen, oyen y hacen, y aprendan a juzgar el valor de su propio trabajo o ideas y el de los otros.

A estas capacidades de tipo cognitivo habría que agregar el desarrollo de habilidades comportamentales y actitudinales que preparan a la o el educando para dialogar constructivamente, escuchar a otras y otros, respetar diferentes puntos de vista, descubrir las ideas o valores que los unen y aceptar la posibilidad del desacuerdo, sin que esto lleve a rupturas o acciones conflictivas violentas.

Revisión de aprendizajes

Instrucciones dirigidas a la/el alumno para el cierre del módulo:

- » Realiza la actividad de manera individual o colectiva.
- » Compara tus respuestas con los contenidos del módulo.
- » Comparte tus respuestas con otras compañeras y otros compañeros y explica los posibles usos de los conocimientos adquiridos en el módulo al interior de la escuela.

1. Completa las siguientes oraciones:

Una característica de los derechos humanos es...

La vinculación de los derechos en la escuela se encuentra en...

Los derechos humanos y el género tienen relación cuando...

2. Redacta un pequeño párrafo que explique las competencias necesarias para cumplir y hacer cumplir los derechos humanos

3. Completa el cuadro

Concepto	Quiere decir	Ejemplo
Derechos civiles y políticos	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Derechos económicos, sociales y culturales	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Manejo y resolución de conflictos	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Consciente de mis derechos y responsabilidades	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>

4. Escribe cinco ideas para promover los derechos humanos de los jóvenes y adolescentes en la escuela y/o comunidad

- 1) _____

- 2) _____

- 3) _____

- 4) _____

- 5) _____



Anexo 1

Declaración Universal de los Derechos Humanos⁴⁶

La construcción de un mundo solidario, sin injusticias ni violencia, solo es posible si todas las naciones e individuos nos esforzamos en promover, por todo el mundo, los derechos y libertades de esta Declaración.
(Adaptación del Preámbulo de la Declaración)

- » **Artículo 1:** Todos los seres humanos nacemos libres y con los mismos derechos y dignidad. Puesto que tenemos razón y conciencia, debemos tratarnos siempre con respeto.
- » **Artículo 2:** Los derechos que proclama esta Declaración son para todo el mundo. Aunque hablemos otro idioma, aunque tengamos distinto color de piel, aunque pensemos de otra manera, aunque tengamos otra religión, tanto si somos pobres como si somos ricos, como si somos de otro país.
- » **Artículo 3:** Todos tenemos derecho a vivir. A vivir libremente y con seguridad.

⁴⁶ Adaptación de Amnistía Internacional Catalunya. Disponible en: <<http://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/e-nu-dudhsenzilla.htm>>, página consultada el 22 de agosto de 2020.

- » **Artículo 4:** Nadie nos puede esclavizar. La esclavitud, sea de la forma que sea, está prohibida.
- » **Artículo 5:** Nadie nos puede torturar ni tratarnos de forma cruel, inhumana o humillante.
- » **Artículo 6:** Todos nuestros derechos tienen que ser reconocidos en todas partes.
- » **Artículo 7:** La ley es igual para todos. No se nos puede aplicar de forma distinta.
- » **Artículo 8:** Si alguien no respeta nuestros derechos, podemos pedir la protección de la justicia.
- » **Artículo 9:** Nadie tiene derecho, arbitrariamente, a detenernos, mantenernos en prisión ni expulsarnos del país donde vivimos.
- » **Artículo 10:** Si nos han de juzgar, debe ser públicamente. Y aquellos que nos juzguen, tienen que ser completamente imparciales.
- » **Artículo 11:** Si se nos acusa de algún delito, tenemos derecho a defendernos. Se tiene que admitir que somos inocentes mientras no se pueda probar que somos culpables. Nadie tiene derecho a condenarnos ni a castigarnos por cosas que no hemos hecho.
- » **Artículo 12:** Nadie puede entrometerse, sin ninguna razón, en nuestra vida privada, nuestra familia, nuestra casa o nuestra correspondencia.
- » **Artículo 13:** Tenemos derecho a entrar y salir de nuestro país cuando queramos.
- » **Artículo 14:** Si se nos persigue, tenemos derecho a ir a otro país y pedir protección. Perdemos este derecho si no respetamos los artículos de esta Declaración.
- » **Artículo 15:** Tenemos derecho a pertenecer a un país. Si queremos pertenecer a otro país, nadie puede impedirnoslo arbitrariamente.
- » **Artículo 16:** Cuando tenemos edad de casarnos, tenemos derecho a hacerlo sea cual sea nuestra raza, nuestro país de origen o nuestra religión. Las mujeres y los hombres tenemos los mismos derechos cuando nos casamos y cuando nos separamos. Nadie nos puede obligar a casarnos y, si lo hacemos, el gobierno de nuestro país tiene que proteger nuestra familia.
- » **Artículo 17:** Todos tenemos derecho a tener nuestras cosas, y nadie tiene derecho a quitárnoslas.
- » **Artículo 18:** Tenemos derecho a pensar como queramos y a cambiar de forma de pensar. También tenemos derecho a escoger libremente la religión que queramos, a cambiar de religión y a practicarla como mejor nos parezca, solos o junto a otras personas.
- » **Artículo 19:** Todos tenemos derecho a la libertad de opinión y de expresión. Asimismo, tenemos derecho a intercambiar ideas con las personas de otros países sin que las fronteras nos lo impidan.
- » **Artículo 20:** Tenemos derecho a reunirnos y asociarnos con quien queramos, de forma pacífica. Si no queremos, nadie nos puede obligar a formar parte de una asociación.

- » **Artículo 21:** Tenemos derecho a participar activamente en las decisiones de nuestro país, directamente o escogiendo representantes. Para poder elegir a nuestros gobernantes, periódicamente tiene que haber elecciones no manipuladas en las que todos podamos votar libremente.
- » **Artículo 22:** Cada uno de nosotros tiene derecho a obtener la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales que necesitamos para poder vivir dignamente.
- » **Artículo 23:** Tenemos derecho a trabajar, a escoger libremente un trabajo y a recibir un sueldo que nos permita vivir dignamente, a nosotros y a nuestra familia. Todas las personas que hacen el mismo trabajo tienen derecho, sin ninguna discriminación, a recibir el mismo sueldo. Si trabajamos, tenemos derecho a agruparnos para defender nuestros intereses.
- » **Artículo 24:** Todos tenemos derecho a descansar. Por tanto, la jornada laboral no ha de ser excesivamente larga y, periódicamente, debemos tener vacaciones pagadas.
- » **Artículo 25:** Tanto nosotros como nuestra familia tenemos derecho a un nivel de vida que nos asegure la alimentación, el vestido, la vivienda y la asistencia en caso de enfermedad. También tenemos derecho a recibir ayuda si no podemos trabajar, ya sea porque no haya trabajo, porque estemos enfermos, porque seamos viejos o por cualquier otra razón independiente de nuestra voluntad. Todos los niños y niñas tienen los mismos derechos, aunque sus padres no estén casados.
- » **Artículo 26:** Tenemos derecho a ir a la escuela; la enseñanza elemental tiene que ser obligatoria y gratuita. La escuela tiene que fomentar la convivencia y el desarrollo de las capacidades de cada uno.
Los padres tienen derecho a escoger el tipo de educación de sus hijos.
- » **Artículo 27:** Todos tenemos derecho a participar y beneficiarnos tanto de la vida cultural como del progreso científico de la sociedad en que vivimos.
- » **Artículo 28:** Para que todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración puedan ser protegidos adecuadamente, es necesario que exista un orden social e internacional que lo haga posible.
- » **Artículo 29:** Todos tenemos deberes con relación a las personas que nos rodean, a las cuales, por otra parte, necesitamos para desarrollarnos plenamente. Nuestra libertad y nuestros derechos sólo están limitados por el reconocimiento y el respeto de la libertad y los derechos de los otros.
- » **Artículo 30:** Ningún Estado, ningún grupo, ningún ser humano puede utilizar ningún principio de esta Declaración para suprimir los derechos y libertades proclamados en ella.



Lecturas recomendadas

Gutiérrez Tamayo, Alberto León, *Ciudadanía y territorio: escenario para la formación ciudadana*, Dialnet, 2009, pp- 109-127. Disponible en: <<https://url2.cl/jId4L>>.

Magendzo, Abraham, “Pedagogía crítica y educación en derechos humanos”, *Paulo Freire: Revista de Pedagogía Crítica*, año 2, núm. 2, 2003, pp. 19-27. Disponible en: <<http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/516/655>>.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, *ABC: la enseñanza de los derechos humanos, actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias*, Naciones Unidas, Nueva York y Ginebra, 2004, 163 pp. Disponible en: <<https://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCsp.pdf>>.

Osorio Vargas, Jorge, “Educación en derechos humanos en América Latina: pedagogía del campo político y aprendizaje de la ciudadanía democrática”, *Paulo Freire: Revista de Pedagogía Crítica*, año 10, núm. 10, 2011, pp. 23-34. Disponible en: <<https://url2.cl/SwESp>>.

Villaseñor Alonso, Isabel, *La democracia y los derechos humanos: una relación compleja*, Foro Internacional, vol. LV, núm. 4, octubre-diciembre, El Colegio de México, 2015, pp. 1115-1138. Disponible en: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59944855005>>.

Bibliografía

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, *Derechos humanos y las prisiones*, Serie de Capacitación Profesional N. 11, Nueva York y Ginebra, Organización de las Naciones Unidas, 2005.

_____, Los derechos humanos de las mujeres y la igualdad de género, <<https://www.ohchr.org/SP/Issues/Women/WRGS/Pages/WRGSIndex.aspx>>.

_____, Declaración Universal de los Derechos Humanos, <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf>.

Amnistía Internacional Catalunya. Disponible en: <<http://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/e-nu-dudh-senzilla.htm>>.

Barajas Torrero, Martín, “El espacio público como forma de prevención de la violencia contra las mujeres”, en *Zona Franca*, México, 2020. Disponible en: <<https://zonafranca.mx/opinion/el-espacio-publico-como-forma-de-prevencion-de-la-violencia-contra-las-mujeres/>>.

Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, *Estrategias locales integradas para la prevención de la violencia contra mujeres y jóvenes en los planes de seguridad ciudadana*, dirigido a autoridades locales, funcionarios/as

- municipales integrantes del Comité de Seguridad Ciudadana (CODISEC), Lima, Perú, 2014.
- Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, Cámara de Diputados, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 5 de febrero de 2017, última reforma publicada en el DOF 08-05-2020. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf>.
- FECHAC, *Modelo Ampliando el Desarrollo de los Niños (ADN): Justificación desde el ámbito del desarrollo social*. Documento Ejecutivo, Mimeo, 2018.
- FECHAC/Inclusión y Equidad, Consultora Latinoamericana, *Encuesta realizada en escuelas de los municipios de Mérida, Chihuahua, Juárez, Cuauhtémoc y Meoqui. Aplicada a grupos focales de: 1) OSC implementadoras, 2) directivos/os y docentes, 3) estudiantes y 4) madres, padres o cuidadores*, México, 2018.
- Fernando Gil Cantero, “La educación cívico-social”, en *Segundo ciclo de la Educación infantil*, Editorial Desclée, Bilbao, pp. 33-50.
- Godson, Roy, *Guía para desarrollar una cultura de la legalidad*, Simposio sobre el Papel de la Sociedad Civil para Contrarrestar al Crimen Organizado: Implicaciones Globales del Renacimiento de Palermo, Sicilia, The Sicilian Renaissance Institute, Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, Italia, 2000, pp. 14.
- Hare, William, *Controversies in Teaching*, Londres, The Althouse Press, 1985.
- Magendzo Kolstrein, Abraham y Jorge Manuel Pavéz Bravo, *Educación en derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2015, pp. 15 y 16.
- Manili, Pablo L., *La difícil tarea de elaborar un concepto de derechos humanos*, Serie: Manuales de Derechos Humanos, Federación de ONG de Desarrollo de la Comunidad de Madrid.
- Mitchell, Chris, *The Structure of International Conflict*, Macmillan, London, 1982.
- Morales Gil de la Torre, Héctor, “Introducción: notas sobre la transición en México y los derechos humanos”, en *Derechos humanos: dignidad y conflicto*, Universidad Interamericana, México, 1996.
- Mujica Barreda, Rosa María, “Herramientas y metodologías para la educación en derechos humanos”, en *Educación en derechos humanos*, retomado de *Curso Interdisciplinario de Alta Formación en Derechos Humanos*, Memoria, México, Programa de Fortalecimiento Institucional de Organismos Públicos de Derechos Humanos, 2006, pp. 713-737, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, Serie Investigación y Análisis, México, 2007, 108 pp.
- Oestreich, Gerhard, “La idea de los derechos humanos a través de la historia” en *Pasado y presente de los derechos humanos*, Gerhard Oestreich y Karl-Peter Sommermann, Tecnos, España 1990.
- ONU Mujeres, *Los derechos humanos de las mujeres* <<https://beijing20.unwomen.org/es/in-focus/human-rights>>.

- Organización Panamericana de la Salud, *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud, Washington, D. C., 2002.
- Organización de las Naciones Unidas, *Resolución 2002/13*, Consejo Económico y Social, 24 de julio de 2002.
- Organización de Estados Americanos, Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), 1994.
- Oxfam, *Teaching Controversial Issues*, Oxford, Oxfam (Global Citizenship Guides), 2006, 15 pp.
- Papacchini, Ángelo, *Filosofía y derechos humanos*. Universidad del Valle, Colombia, 2003.
- Pérez Luño, Antonio, *Los derechos fundamentales*, Tecnos, Madrid, 1995, p. 46.
- Rico, Nieves, *Violencia de género: un problema de derechos humanos*, Unidad de la Mujer, CEPAL, Serie Mujer y Desarrollo, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Naciones Unidas, 1996, pp. 46.
- Rojas Rojas, Christian, *et al.*, *Formación cívica y ética ciudadana*, Antología, Serie: De Ciudadano a Ciudadano, Movimiento Ciudadano por la Democracia y Amnistía Internacional Sección Mexicana, México, 2001, 112 pp.
- Rojas Rojas, Christian, *Manual para promotoras y promotores de derechos humanos. Derechos de la mujer: Mecanismos para combatir la discriminación*, Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos y Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2003, 136 pp.
- Sime Poma, Luis, Edwin González Redolfo, *et al.*, *Educación y ciudadanía, propuestas de política*, Foro Educativo Opreal, USAID, Lima, Perú, 1997.
- Mary Soley, "Teaching controversial issues", en *Social Education*, vol. 60, núm. 1, 1996, p. 15.
- UN-HABITAT. UN Hábitat por Ciudades más seguras 1996-2007, <http://www.onu-habitat.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=65&Itemid=73>.
- Vargas, Virginia, *Espacio público, seguridad ciudadana y violencia de género. Reflexiones a partir de un proceso de debate (2006-2007)*, Programa Regional: Ciudades sin Violencia hacia las Mujeres Ciudades Seguras para Todas y Todos, Red Mujer y Hábitat de América Latina y el Caribe, *Cuadernos de Diálogo*, UNIFEM. <<http://www.unifem.org.br/sites/700/710/00000471.pdf>>.
- Viramontes, Gerardo Pérez, *Derechos humanos y democracia*, Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz, ITESO, Guadalajara, México, 1998.

