



FACULTAD LATINOAMERICANA DE
CIENCIAS SOCIALES

**MAESTRÍA EN
DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRACIA**

III Promoción

2008-2010

**ESPECIALIDAD:
POLÍTICA PÚBLICA CON
PERSPECTIVA DE DERECHOS HUMANOS**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS Y
DEMOCRACIA**

Título de Tesis:

**Educación “en” o “para” la no Discriminación y los
Derechos Humanos, en adolescentes de educación
secundaria.**

Las prácticas en el aula.

Autora: Erika Guadalupe Romero Contreras

Director de Tesis: Dr. Frans Limpens Boon

Agradecimiento:

A la Universidad de Colima por su otorgamiento de beca.

México, D. F., Junio de 2011

I. RESUMEN

Esta investigación reflexiona sobre la Reforma de Educación Secundaria del año 2006, específicamente en la materia de Formación Cívica y Ética y el cumplimiento de una de sus competencias: “Respeto y valoración a la diversidad”.

Dicha reflexión se realiza mediante un repaso histórico y en análisis de la política educativa en cuanto a la discriminación, el derecho a la igualdad, la educación “en” o “para” los derechos humanos, así como un estudio empírico en el aula de un grupo de secundaria del estado de Colima.

Se llega a la conclusión de que la política educativa falla desde el diseño y la misma implementación, ya que la reforma se incumple por tener inconsistencias pedagógicas e incongruencias en el enfoque, puesto que se prioriza en educar “en” y no “para” los derechos humanos, éstas entre otras que se detallan al interior del documento.

Abstract

This research ponders on the Reform of Secondary Education of 2006, specifically the subject of Civics and Ethics and the fulfillment of one of its expectations: "Respect for and appreciation of diversity."

The study is made through a historical review and analysis of educational policy regarding discrimination, the right to equality, education "in" or "for" human rights and an empirical study in a middle-school classroom of the state of Colima.

This research concludes that the policy fails in its design as well as its implementation. Pedagogical inconsistencies and incongruities in the approach hinder the application of the reform since it prioritizes educating "in" and not "for" human rights, among other reasons that are detailed in the document.

II. PALABRAS CLAVE SUGERIDAS

Discriminación
Adolescentes
Educación secundaria / Educación
básica
Reforma de educación secundaria
Docentes
Prácticas en el aula
Educación para los derechos humanos
Política educativa

Discrimination
Adolescents
Secondary Education / Basic Education
Secondary education reform
Teachers
Classroom Practices
Human rights education
Educational policy

III. DEDICATORIA PARA EL LECTOR:

Dios mío: que este libro que leeré no me haga sólo feliz, sino que sea como un puñetazo en el cráneo o como el pico del alpinista que rompa el mar helado que tenemos dentro.

Amén.

Franz Kafka

IV. AGRADECIMIENTOS

A mi familia por su apoyo incondicional, respeto y tolerancia a las decisiones que han dado forma a mi vida.

A mis amigos por su afecto y paciencia debido a la distancia que me alejó de ellos durante este grado.

A mi Director, por su confianza, persistencia y profesionalismo; por ofrecerse a acompañarme hasta el final de esta etapa de mi formación.

A mi pareja, que sin su empuje constante, no hubiera logrado concluir el proceso.

V. ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	11
CAPÍTULO I: Diseño y estrategia metodológica de la investigación.	15
1. Tema.	18
2. Problema de investigación.	18
3. Justificación del tema y problema.	20
4. Pregunta e hipótesis.	24
5. Niveles de análisis.	25
5.1 Recuento histórico desde un marco jurídico.	25
5.2 La política educativa.	26
CAPÍTULO II: La educación para los derechos humanos y la no discriminación.	
1. La importancia de la educación para los derechos humanos.	28
1.1. Relación entre los derechos humanos y la discriminación.	28
1.2. Educación de derechos humanos.	29
1.3 Educación <i>para</i> los derechos humanos.	33
1.4. Modelos de educación en derechos humanos.	37
2. Discriminación.	42
2.1 Principio de igualdad.	42
2.2 Recuento histórico.	45
2.2.1 Ámbito internacional.	45
2.2.2 Ámbito Interamericano	48
2.2.3 Ámbito Nacional, Mexicano.	49
2.2.4 Ámbito local, Colima.	51
2.3 Discriminación, definiciones y tipos.	54
2.3.1 Tipo según función.	55
2.3.2 Tipo según efecto.	56

2.4 Los abusos de la palabra discriminación.	57
2.4.1 Desigualdad intragrupal y desigualdad intergrupala.	57
2.4.2 Diferenciación y diferenciación injusta.	58
2.4.3 La discriminación como fenómeno injusto de carácter intergrupala.	59
2.5 Discriminación en niños/as y adolescentes.	61
2.6. Discriminación entre los adolescentes y sus profesores en los ámbitos escolares.	62
2.7 Incidencia del comportamiento de los maestros.	66
CAPÍTULO III. Educación para los Derechos Humanos y la No Discriminación según la Reforma de Educación Secundaria, en la materia de Formación Cívica y Ética del año 2006.	70
1. Antecedente histórico mexicano.	71
2. Descripción.	76
2.1 Fundamentos.	80
2.1.1 Dimensiones	80
2.1.2 Competencias	81
2.2 Propósito.	84
2.3 Enfoque.	86
2.3.1 Los adolescentes	86
2.3.2 Principios orientadores de la formación cívica y ética.	87
2.3.3 El docente.	88
2.3.4 Vinculación de Formación Cívica y Ética con las otras asignaturas del plan de estudios.	90
2.4 Organización de los contenidos.	91
3. Análisis de la política educativa, Programa FCE.	93
3.1 Propuestas sobre el diseño.	96

CAPÍTULO IV. Hallazgos del estudio de las prácticas en el aula. Análisis del trabajo empírico.	105
1. Acciones que benefician el derecho a la igualdad y no discriminación.	107
1.1 Investigación de distintas perspectivas.	107
1.2 Actividades prácticas en la escuela y sociedad.	107
1.3 Atención especializada a quienes ejercen la discriminación.	108
2. Acciones que perjudican el derecho a la igualdad y no discriminación.	109
2. 1 Entre profesores y alumnos.	110
2.1.1 Por aprovechamiento.	111
2.1.2 Por identidad.	112
2.1.3 Razones.	114
2.2 Entre alumnos.	117
2.2.1 Por aprovechamiento.	117
2.2.2 Por identidad.	118
2.2.3 Razones.	119
2.3 Discriminación institucional.	120
2.4 Respuesta de la comunidad escolar ante los actos de discriminación.	120
3. Propuestas sobre la implementación.	122
CONCLUSIONES	126
ANEXOS.	131
1. Instrumentos de investigación.	
1.1 Cuestionario de grupo focal.	
1.2 Cuestionario individual para adolescentes.	
1.3 Cuestionario de entrevista con profesor/a.	
2. Unidades de Análisis	
2.1 Unidad Analizada: Memoria de observación en el aula.	

2.2 Unidad Analizada: entrevistas.

2.2.1 Resumen en cuadro de entrevista grupo focal.

2.2.2 Resumen en cuadro comparativo de entrevistas individuales a profesores.

2.2.3 Entrevistas individuales a adolescentes.

Presentación en cuadro comparativo:

3. Propuestas.

BIBLIOGRAFÍA

VI. ÍNDICE DE ILUSTRACIONES O CUADROS

Gráfico no. 1: Cuadro de resultados encuesta “Toma la temperatura de los derechos humanos en tu escuela”.

Gráfico no. 2: Cuadro comparativo del aprendizaje de los derechos humanos.

Gráfico no. 3: Pirámide del aprendizaje.

Gráfico no. 4: Situación de discriminación en México.

Gráfico no. 5: Cronología del Impulso de una Enseñanza con perspectiva de Derechos Humanos.

Gráfico no. 6: Estructura del Programa de estudios 2006 de FCE, con énfasis en los puntos de análisis del presente estudio.

Gráfico no. 7: Taxonomía de Bloom revisión año 2000.

Gráfico no. 8: Competencia y propósito.

Gráfico no. 9: Organización de los contenidos de FCE.

“¿Dónde comienzan, después de todo, los derechos humanos universales? En lugares pequeños, cerca de casa, tan cerca y tan pequeños que no pueden ser vistos en un mapa del mundo. Aún existe el mundo de la persona individual: el barrio en el que vive, la escuela o colegio a la que asiste, la fábrica, granja u oficina donde trabaja. Estos son los lugares en donde todo hombre, mujer o niño busca igualdad ante la justicia, igualdad de oportunidades, igualdad de dignidad, sin discriminación. A menos que estos derechos cobren sentido allí, tendrán muy poco sentido en cualquier otra parte.”

(Eleanor Roosevelt, 1958)¹.

Palabras de una de las arquitectas de la
Declaración Universal de Derechos Humanos
(*Universal Declaration of Human Rights (UDHR)*) en 1948.

INTRODUCCIÓN

La humanidad es tan diversa como el número de personas que la integran: cada persona es única en lo que se refiere a sus atributos y su capacidad, sus metas y habilidades. Con los Derechos Humanos se reconoce y celebra esta diversidad, intentando garantizar la existencia de las condiciones necesarias para que cada persona pueda ejercer su propia autodeterminación en la realización de sus metas y capacidades lo más plenamente posible. Para lograr este fin se parte de la naturaleza intrínseca de los seres humanos, reconociendo la diversidad y, en consecuencia, todos/todas tienen los mismos derechos, entre ellos el acceso equitativo a los servicios públicos, como la educación.

La igualdad y la prohibición de discriminación están implícitas en las garantías formuladas en los instrumentos de derechos humanos, que los garantizan a “todas las personas”, a “todo el mundo” o a “todos los seres humanos”. En efecto, el derecho de no padecer la discriminación y de gozar de la igualdad en el ejercicio de los derechos, se ha denominado “el derecho humano más fundamental: [...] el punto de partida de las demás libertades”².

¹ Buscar la cita al final, en el apartado de “Bibliografía”.

² H. Lauterpacht, *An International Bill of the Rights of Man* 115 (1945); en Shelton Dinah (2008: 15).

La discriminación es un fenómeno complejo que afecta a diferentes sectores de la humanidad; comprender plenamente la naturaleza y características de este término continúa siendo un reto, pues la discriminación afecta valores esenciales como la libertad, la equidad y la democracia; limita, además, el desarrollo equilibrado y justo de la propia sociedad. (Mendoza Ponce, 2009:18)

La *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación* de México, define por Discriminación (CONAPRED, 2004):³

“[...] toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

También se entenderá como discriminación la xenofobia y el antisemitismo en cualquiera de sus manifestaciones.”

A lo largo de la historia de nuestro país, se observan algunas luces del compromiso estatal para promover que la educación y las prácticas cotidianas de las y los jóvenes, sean cada vez más propositivas, asertivas y equitativas. Sin embargo, en la larga carrera aún se distinguen tropiezos.

El contenido de este documento de investigación se divide en cuatro capítulos. En el número uno, se expondrá acerca del diseño y la estrategia metodológica de investigación. Aquí se conocerán las razones e importancia de este estudio y los detalles del marco analítico de la investigación: el tema, el problema, la justificación, pregunta, hipótesis y niveles de análisis.

³ Publicada el 11 de junio del 2004, acatando el mandato del artículo 1o. Constitucional, tiene por objeto la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación, así como la promoción de la igualdad de oportunidades, la definición es equivalente a la última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación, del 27 de noviembre de 2007.

El capítulo número dos versará sobre la Educación en derechos humanos y la no discriminación, los tipos de educación *en o para* los derechos humanos, así como un ligero atisbo a distintos modelos de educación que existen. Esta información permitirá alimentar los argumentos del análisis de la actual política educativa que pretende formar a los estudiantes para el desarrollo de la competencia “Respeto y valoración a la diversidad”. También se especifican características del termino discriminación, sus tipos, así como un repase histórico del diseño de los marcos jurídicos que la combaten, para llegar a la discriminación en adolescentes, entre adolescentes y sus profesores en los ámbitos escolares.

El capítulo número tres se titula Educación para los derechos humanos y la no discriminación según la reforma de educación secundaria, en la materia de Formación Cívica y Ética (FCE) del año 2006; en este capítulo se detallará el problema de política educativa y cómo la reforma curricular de educación secundaria, específicamente en la materia de FCE, busca desarrollar la competencia “Respeto y valoración a la diversidad”, haciendo un recuento histórico y una descripción pormenorizada, así como hay un último apartado de propuestas para mejorar el diseño de la política educativa.

En el último capítulo se enlistarán los hallazgos del estudio empírico que corresponden al análisis de la implementación de la política educativa, mostrando en su primer apartado aquellas acciones observadas en el aula que benefician el derecho a la no discriminación, respeto a la diversidad, así como aquéllas que perjudican. Los hallazgos documentan acciones que ocurren en la cotidianeidad del estudiante de secundaria, y esto busca motivar las acciones que benefician la formación de mejores personas y ciudadanos, así como desalentar otras que impiden dicha formación. Por eso se realizan algunas recomendaciones a la política educativa sobre qué es necesario cambiar y los aciertos que deben continuar o fortalecerse.

Finalmente se tienen las Conclusiones y los Anexos, en los que se presentan los instrumentos de investigación y las unidades de análisis, como la memoria de observación en el aula y las entrevistas, seguido de la bibliografía consultada.

Queda pues el presente estudio a criterio del/la amable lector/a, deseándole logre determinar su propia conclusión acerca de lo que aquí se expone.

Capítulo I.

Diseño y estrategia metodológica de la investigación.

En este capítulo se busca explicar de manera detallada la estrategia de investigación que se desarrolló en este documento. En general, se realizará una evaluación de la política educativa para constatar el nivel de eficacia de la misma, con los objetivos y desarrollo de competencias que ella plantea.

La *discriminación* se localiza en distintos ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano, uno de ellos es la *Escuela Secundaria* (también se denomina educación media, segunda enseñanza, enseñanza secundaria, enseñanza media), que tiene como objetivo capacitar al alumno para proseguir estudios superiores o bien para incorporarse al mundo laboral. Al terminar la educación secundaria, se pretende que el alumno desarrolle las suficientes habilidades, valores y actitudes para lograr un buen desenvolvimiento en la sociedad.

En México, la educación secundaria es obligatoria y necesaria. Tiene una duración de tres años, siendo el nivel superior e inmediato de la educación primaria (que dura 6 años). Como la educación secundaria es parte de la "educación básica", ésta es impartida gratuitamente en los planteles del Estado, aunque también se puede cursar en instituciones privadas. Por lo general el o la alumna ingresa a la secundaria a la edad de 12 años y sale a los 15, continuando con el Bachillerato (o Preparatoria).

Las edades aproximadas para los alumnos que cursan la educación secundaria son: Primer año de secundaria, 12-13 años; segundo año de secundaria, 13-14 años; tercer año de secundaria: 14-15 años. Las edades que se enlistan, pertenecen al sector social denominado *Adolescentes*, a quienes la *Ley de los Derechos y Deberes de las niñas, los niños y los adolescentes del Estado de Colima* define como: "todas las personas que

tienen entre los doce años de edad y hasta los dieciocho años cumplidos” (H. Congreso del Estado de Colima, 2008: 3).⁴

Los adolescentes conviven en un *Ambiente Escolar*, y éste se encuentra compuesto por la afluencia de más adolescentes, en el interior de una estructura física, la didáctica de la escuela (IDEE NLEÓN, 2008:1), reglamentos, normas, profesores, administrativos e incluso la eventual participación de padres y madres de familia.

Si bien todos estos agentes intervienen en el ambiente escolar, son los *Profesores* quienes permanecen por más tiempo frente al adolescente. Acerca del *profesor o la profesora*, según la Real Academia Española, se le define como “persona que ejerce o enseña una ciencia o arte”; y los puede haber “adjunto/ta: profesor normalmente adscrito a una determinada cátedra o departamento [...] numerario/ria: profesor que pertenece a una plantilla de funcionarios”.⁵

Profesores y alumnos de secundaria (adolescentes), juntos conviven la mayor parte del tiempo en un espacio aún más reducido denominado *aula*, que es la sala, lugar o sitio en el que se celebran las clases en los centros educativos.⁶ Es el núcleo tradicional del ambiente escolar, de tipo ecológico, en la que destacamos que, como medio escolar, es un factor activo en la configuración de las oportunidades educativas (Carmona Bustillo, 2008). Aquí se ejercen *Prácticas*, que son el conjunto de experiencias que derivan de la cultura escolar (Reimers y Villegas, 2005); estas prácticas pueden ser constructivas para la formación en derechos humanos y no discriminación, aunque también pueden ser destructivas de estos principios.

⁴ Consultado en la Reforma del Decreto no. 319, aprobado el 27 de mayo de 2008, disponible en www.congresocol.gob.mx/leyes/derechos_ninos.doc, consultado el 9 de junio de 2010.

⁵ Consultado en la página de la Real Academia Española, el 7 de junio de 2010, en el sitio electrónico http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=profesor.

⁶ *Ibíd.*

A fin de abordar la investigación se sugiere una propuesta de aproximación metodológica, limitando el estudio a aquellos adolescentes que se encuentran inmersos en la educación formal secundaria, del último grado.

Se toma el medio básico o secundario, debido a que pertenece a un grupo de edad con altas tasas de asistencia a la escuela, está ubicado dentro de la franja que la legislación señala como educación obligatoria, y, por tanto, es, al menos formalmente, beneficiaria del esfuerzo financiero del Estado. Sus estudios –también en el plano normativo– son directamente regulados por el Estado, quien tiene además a su cargo la formación, certificación y sostenimiento de los docentes. Se trata, además, de un segmento de la educación que, a pesar de los cambios que se vienen impulsando en años recientes, permanece bajo función y responsabilidad de las políticas públicas, incluyendo la definición de la malla curricular y la provisión de entrenamiento a los educadores⁷.

El estudio se concentra al estado de Colima, debido a que es un espacio en el que ya se ha explorado anteriormente la temática de la discriminación, en el que además existe factibilidad de intervención para realizar el seguimiento necesario.

La selección de la escuela objeto del presente estudio, se hizo mediante la observación de las estadísticas de la aplicación efectuada en la encuesta “Toma la Temperatura de los Derechos Humanos en tu escuela” del 2008, y los parámetros de selección fueron:

- a) Haber registrado el menor puntaje (o menor temperatura, según lenguaje de la encuesta) obtenido en la familia de preguntas que se refieren a la “No discriminación”.

⁷ “Informe interamericano de la educación en derechos humanos: Desarrollo en los contenidos y espacios curriculares 10-14 años”, pág. 22.

- b) Haber registrado el menor puntaje obtenido en la familia de preguntas que se refieren a la “Educación con fortalecimiento humano y respeto de los derechos humanos”.
- c) Contar con una muestra amplia de alumnos y alumnas a quienes les fue aplicado dicho instrumento, esto es, que se haya aplicado a más de un grupo escolar (si la escuela tuviera más de tres grupos escolares de segundo y tercer grado).

En consecuencia, de los anteriores parámetros de selección se realiza la investigación en la escuela Manuel Sandoval Vallarta del turno matutino.

El estudio se someterá al siguiente marco analítico de investigación:

Tema.

Problema de investigación.

Justificación del tema y problema.

Pregunta e hipótesis.

Niveles de análisis.

- Recuento histórico desde un marco jurídico.
- La política educativa.

1. Tema.

La Discriminación entre adolescentes y sus profesores en los ámbitos escolares: las prácticas de aula.

2. Problema de investigación.

El problema que da origen al presente estudio es la discriminación evidenciada en el aula, ejercida por adolescentes/alumnos e incluso profesores, existe evidencia de tal

discriminación⁸; desde los estudiantes de segundo y tercer año de secundaria del estado de Colima⁹; se percibe discriminación en su comunidad escolar, al ser “rara vez”¹⁰ respetados por su forma de vestir, su relación con otras personas y actividades fuera de la escuela¹¹; así mismo, porque el alumnado refiere que en su comunidad escolar “rara vez” se rechazan acciones de expresión que discriminan.

Los estudiantes determinan que “Alguna vez”¹² reciben la misma información sobre oportunidades académicas, alguna vez se les da el mismo acceso de recursos y actividades, y cuando se presentan quejas por acoso o discriminación, alguna vez se aplican las sanciones establecidas por la institución, y en el mismo nivel se encuentra el recibir con agrado a estudiantes, maestros, administrativos y personal de servicio de distinto origen y cultura.

Las acciones de respeto a las diferencias de las personas y el acceso igual a recursos, no “siempre” ocurre; en cambio, sí se manifiestan el irrespeto a las diferencias, que impiden el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad de oportunidades de las personas. Los profesores de la materia de Formación Cívica y Ética, han reafirmado el sentir de los adolescentes, en la segunda reunión de trabajo de dicha encuesta.¹³ (Ver Gráfico no. 1).

⁸ “Toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad de oportunidades de las personas”. *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*.

⁹ Resultados de la Encuesta *Toma la temperatura de los Derechos Humanos y Responsabilidades en tu Escuela V.2* en el año 2008, aplicación a 77 escuelas del estado de Colima.

¹⁰ Respuesta del promedio estatal, de la pregunta 3.

¹¹ Afirmación no. 3 del cuestionario *Toma la Temperatura de los Derechos Humanos en tu Escuela V.2* www.proceder.org.mx consultada el 5 de noviembre de 2009.

¹² Respuesta del promedio estatal, de las preguntas 2, 4, 9 y 14.

¹³ Segunda reunión (30 de enero de 2008) con profesores que participaron en la aplicación de la Encuesta *Toma la temperatura de los Derechos Humanos y Responsabilidades en tu Escuela V.2*, en donde se realiza lluvia de ideas sobre los hallazgos de la aplicación de la encuesta.

Gráfico no. 1: Cuadro de resultados encuesta “Toma la temperatura de los derechos humanos en tu escuela”. (El valor de 1 corresponde “Nunca”; 2 “Rara vez”; 3 “Alguna vez”; 4 “Con frecuencia” y 5 “Siempre”).

	Preguntas	Valor
2	Tod@s los estudiantes recibimos la misma información sobre oportunidades académicas que nos ofrecen.	3
3	En mi comunidad escolar somos respetados por nuestra forma de vestir, relación con otras personas y actividades fuera de la escuela.	2
4	En mi escuela se da a toda la comunidad escolar el mismo acceso, recursos y actividades.	3
5	En mi comunidad escolar se rechaza cualquier acción y expresión que discrimine.	2
9	Cuando se presentan quejas por acoso o discriminación, se aplican las sanciones establecidas por la institución.	3
14	Mi comunidad escolar recibe con agrado a estudiantes, maestros, administrativos y personal de servicio de distinto origen y cultura.	3

3. Justificación del tema y problema.

Esta situación, justifica el diseño de una política pública o política educativa que forme *para* los derechos humanos, igualdad y no discriminación, debido a que la política pública “está orientada a solucionar aquellos problemas que van en detrimento del bienestar público” (Castillo, 2008:15), o en palabras de Harold Lasswell¹⁴, que afectan la dignidad humana impactando en el menoscabo de todos los derechos humanos, tanto los individuales como de carácter colectivo que forma parte del entorno social, generando en la escuela consecuencias como falta de aprovechamiento académico, creación de un ambiente violento y represor en el aula, e incluso dañando la autoestima de los adolescentes.

¹⁴ Lasswell, Harold (1992), “Orientación hacia las políticas”, en *Estudio de las Políticas Públicas*, Luis F. Aguilar Villanueva (ed.), México: Porrúa, pp. 93.

La encuesta Toma la Temperatura de los Derechos Humanos y Responsabilidades en tu Escuela V.2 mencionada, se realizó dos años después de entrar en vigor la *Reforma a la Educación Secundaria* del año 2006 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en donde se implementa de manera transversal a todas las materias, la formación de valores y derechos humanos; y siete años después del Programa Nacional de Educación (2001), en el que ya se hablaba de la necesidad de construir una moral pública comprometida con valores democráticos, del conocimiento compartido de creencias, costumbres, “incluyendo los derechos humanos; del reconocimiento de responsabilidades, derechos y obligaciones” (2001: 44), y reconoce que, es la educación, a la que le corresponde “de manera fundamental, contribuir a que termine toda forma de racismo y discriminación [...] así los alumnos deberán llegar a convencerse, entre otras cosas, de que cada persona y, por extensión, cada cultura, por el sólo hecho de existir, merece respeto” (2001: 46), pudiendo hacerlo mediante procedimientos de formación en valores, en los que los adolescentes vayan construyendo sus propios códigos de ética, a lo largo de la trayectoria escolar, apoyados por el conocimiento de los valores universales y desarrollando la reflexión y el diálogo.

El Programa de Estudio de la materia de Formación Cívica y Ética de la citada Reforma, establece en sus fundamentos: “Conservación del ambiente, equidad de género, interculturalidad, papel social de la ciencia y la tecnología y respeto a la diversidad, entre otras. Las actitudes y los valores que se promueven en todas las asignaturas constituyen elementos para establecer vínculos transversales entre ellas.”¹⁵

En cuanto a la prevención de la discriminación, en el bloque II, apartado “Los adolescentes y sus contextos de convivencia”, se dispone: “Reconocerán diferentes formas de ser adolescente y de convivir en diferentes grupos. Valorarán la diversidad humana como un factor de enriquecimiento social y cultural.” (SEP, 2006: 35)

¹⁵ Reforma a la Educación Secundaria, Formación Cívica y Ética. Pág. 9.

Así mismo, describe el papel del docente como: promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar, sujeto de un proceso de mejora personal, interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de desarrollo moral, problematizador de la vida cotidiana, agente integrador del conocimiento, orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del estudiante, previsor y negociador de necesidades específicas personales y grupales, finalmente promotor de la formación cívica y ética como una empresa colectiva. (SEP, 2006: 19-21).

En uno de sus propósitos específicos se determina la búsqueda de que las y los adolescentes: “Asuman, de manera libre y responsable, compromisos consigo mismos y con el mundo en que viven por medio del desarrollo de nociones, habilidades y actitudes para la vida, para la actuación ética y la convivencia ciudadana, encaminadas a favorecer el respeto a los derechos humanos y la democracia”. (SEP, 2006: 15)¹⁶.

En este panorama, se vislumbra que el comportamiento de los adolescentes no es acorde al desarrollo de las competencias con las que debiera egresar de su formación secundaria, respecto a la no discriminación que establece la reforma. Explicado desde la perspectiva de la política pública: si los beneficiarios no actúan según lo establecido en la política educativa, los objetivos no son alcanzados.

Para esto conviene distinguir los distintos tipos de educación, como son la educación *en* los DH y educación *para* los DH. Investigadores y educadores de derechos humanos distinguen entre esas dos direcciones básicas de educación de derechos humanos (EDH). La educación *en* los derechos humanos proporciona información sobre éstos. La educación *para* los derechos humanos ayuda a la gente a sentir su importancia, a internalizar los valores de derechos humanos y a integrarlos en su forma de vivir. La

¹⁶ Propósitos. 1 de 5 que se enlistan en Propósitos generales de la formación cívica y ética en la educación básica. (SEP, 2006:17).

educación *para* los derechos humanos también da a las personas un sentido de responsabilidad hacia el respeto y la defensa de los derechos humanos y las empodera, mediante habilidades aprendidas, a emprender acciones apropiadas.

Schmelkes (1998: 12) menciona que es difícil educar *para* derechos humanos, ya que requiere un compromiso y formación de parte del educador y un intenso trabajo por parte del promotor, “sí es posible hacerlo y sí se obtienen resultados”. Todas las experiencias exitosas registradas trabajan intensamente con los docentes, pues su importancia es claramente reconocida y la necesidad de su formación -inclusive como sujetos de derecho-, a efecto de que transiten por un proceso de revisión de su práctica y de que tengan la oportunidad de conocer otras formas de trabajar en el aula en forma vivencial, parecen esenciales para involucrarse con éxito en un proceso de formación de valores con sus alumnos.

Y si educar *en* derechos humanos es difícil, más aún lo es el educar *para* los derechos humanos, nos lo dice Dewey (1859-1952) en Díaz Barriga, A. (2006:12), porque si la escuela quiere educar en la democracia, ésta misma debe ser entonces un “laboratorio de democracia”, que no se limite a una acción eventual como la colocación de urnas el día de una elección. Lo mismo ocurre con la enseñanza para la no discriminación, no basta con realizar una exposición, dictar una clase, sino que debe ser una práctica cotidiana de relaciones entre autoridades educativas y docentes, así como entre docentes y estudiantes.

Por lo tanto, las *prácticas en el salón de clase*, bien pueden beneficiar o perjudicar la idea del derecho a la igualdad y la no discriminación, conforme a lo expresado por Reimers y Villegas (2005), porque el carácter integral es posible no sólo considerando los contenidos o procesos que se desarrollan en una asignatura, sino en el conjunto de experiencias, las cuales derivan de la cultura escolar, mientras que el carácter sistémico permite que las concepciones, como la de igualdad de género, sean influenciadas

simultáneamente por los contenidos del currículo, o por las prácticas docentes, entre otros.

En esta tesitura: ¿Cuáles serían entonces las prácticas deseables en el aula?

Según la Reforma de Educación Secundaria 2006, en su sección de “Enfoque”, apartado “Principios Orientadores”, se enlistan las siguientes aproximaciones:

- La formación de la personalidad moral como un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad,
- La construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo,
- El trabajo didáctico diseñado para favorecer aprendizajes para la vida,
- El fortalecimiento de una cultura de la prevención; y
- El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia.

4. Pregunta e hipótesis.

¿Ha logrado la Reforma de Educación Secundaria del 2006, el cumplimiento de la competencia de “Respeto y valoración a la diversidad” del grupo de 3ro A de la escuela secundaria Manuel Sandoval Vallarta T.M.?

La hipótesis es:

Hay incumplimiento en la competencia de “Respeto y valoración a la diversidad” de la Reforma de Educación Secundaria del 2006, en el grupo de 3ro A de la escuela secundaria Manuel Sandoval Vallarta T.M. Esto deriva de un mal diseño de la política educativa, además de una incorrecta implementación.

5. Niveles de análisis.

El presente documento de investigación está compuesto por distintos niveles de análisis: el primer nivel, desde el ámbito del sustento legal y la pertinencia de la educación en derechos humanos, como un derecho y una obligación en sí misma; el segundo nivel, analizará la política educativa de la Reforma de Educación, específicamente el Programa de Formación Cívica y Ética (FCE), en los aspectos de cómo dice el texto y cómo se vive en el aula.

Este repase pretende realizar una evaluación de las formas de acercamiento y las herramientas, mediante una iniciativa de investigación formal, formativa; y la evaluadora fungirá como externa, orientada a los participantes.

5.1 Recuento histórico desde un marco jurídico: Este análisis permitirá ir reduciendo de un marco general que son los instrumentos internacionales, hasta lo local que son las leyes del estado de Colima que definen y buscan hacer valer el derecho a la no discriminación.

5.1.1 Internacional: El principio de no discriminación aparece de manera genérica en casi la totalidad de los instrumentos universales y, por ende, el interamericano, al que pertenece nuestro país, ampliando el concepto de la diversidad humana conforme éstos se modernizan.

5.1.2 Nacional: El principio de no discriminación es plasmado y se busca garantizar de manera particular en la nación.

5.1.3 Local: Ya que el estado de Colima no se encuentra exento de la evolución de los instrumentos jurídicos, su pertinencia oscila en cómo se plasma en las leyes y de qué manera puede influir en un comportamiento de aula.

5.2 La política educativa: buscando identificar cómo la reforma curricular en educación secundaria, plantea el problema y cómo lo aborda.

5.2.1 Programas: Reforma curricular de Secundaria del año 2006, de la materia de Formación Cívica y Ética, a fin de identificar el problema, los contenidos y acciones educativas transversales sugeridas para lograr la competencia de “respeto y valoración de la diversidad”.

5.2.2 Análisis del trabajo empírico: En el que constará si lo que plantea la política educativa se concreta en el desarrollo de dicha competencia. El material a analizar serán los productos de las entrevistas individuales, de las hechas en grupo focal, y de la memoria de observación en el aula.

5.2.2.1 Entrevistas:

- Individuales a profesores y alumnos, con el diseño de un cuestionario basado en anteriores estudios, que pretende descubrir las formas de conceptualizar o pensar los contenidos de la clase y las acciones en las que ha tomado parte el adolescente o profesor/a.
- A través de grupos focales, que podrán arrojar información sobre la apreciación de los contenidos por los adolescentes y profesorado así como las actitudes para la vida que se inculcan.

5.2.2.2 Memoria de observación:

La observación se realizó en dos materias, que son Historia y Formación Cívica y Ética, la elección de estas dos materias se hizo partiendo de lo que el Programa de Estudio de FCE refiere como “Materias Vinculadas” (SEP, 2006: 21), para efecto de tener una aproximación del desarrollo de la competencia de “Respeto y valoración a la diversidad” mediante este enfoque.

La elección del tercer grado de secundaria se basa en que es el último grado en que reciben la materia de FCE, además ya han codificado las conductas y los criterios que fomenta el profesorado, así mismo el adolescente de este grado, ya tuvo que haber agotado o está por agotar el cúmulo de conocimientos en lo que respecta a la competencia en cuestión.

Se ha elegido al azar el grupo A del tercer grado, mismo que se visitará, observará y se registrará a manera de narración mediante un eje temático que es la *discriminación*, distinguiendo dos elementos centrales como son: 1.- Distinguir, excluir o restringir, y 2.- El basamento de ese acto, en las siguientes acciones:

- Comportamientos entre profesores y alumnos,
- Comportamiento entre alumnos,
- Manejo del grupo por parte del profesor,
- El lenguaje en que se dirigen unos a otros,
- Manejo de la información instruida por parte del profesor y de los alumnos.

Capítulo II.

La educación para los derechos humanos y la no discriminación.

1. La importancia de la educación para los derechos humanos.

En este capítulo se busca identificar la relación que tienen los derechos humanos y la no discriminación, así como la incidencia de una educación *para* los derechos humanos, porque este tipo de formación es la que ha demostrado crear cambios de conducta en el comportamiento cotidiano de quienes participan, así como lograr el anhelo de la no discriminación.

1.1 Relación entre los derechos humanos y la discriminación.

La humanidad es tan diversa como el número de personas que la han integrado: cada persona es un individuo único en lo que se refiere a sus atributos y su capacidad, sus metas y habilidades. Con los Derechos Humanos se reconoce y celebra esta diversidad, intentando garantizar la existencia de las condiciones necesarias para que cada persona pueda ejercer su propia autodeterminación. Y esto es para la realización de sus metas y capacidades lo más plenamente posible, de manera coherente con la realización personal y de las demás personas. Para lograr este fin se parte de la naturaleza intrínseca de los seres humanos, reconociendo la diversidad, y, en consecuencia, todos/todas tienen los mismos derechos a la libertad de expresión, de aprendizaje, de pensamiento, de derecho a voto, de expresión de opiniones, de desempeño de cargos, de autonomía para contraer matrimonio y tener hijos y de escoger su propia religión, y a la integridad física y mental, al acceso equitativo a los servicios públicos, la atención médica, la justicia, la educación y el trabajo.

La igualdad y la prohibición de discriminación están implícitas en las garantías formuladas en los instrumentos de derechos humanos que los garantizan a “todas las personas,” a “todo el mundo”, o a “todos los seres humanos”. En efecto, el derecho de no padecer la discriminación y de gozar de la igualdad en el ejercicio de los derechos se ha denominado “el derecho humano más fundamental: [...] el punto de partida de las demás libertades”¹⁷.

Una herramienta socorrida para prevenir las violaciones de derechos humanos es la educación, la educación propiamente es un derecho, y como tal contiene las características de los derechos humanos, que (más adelante se explicarán) destacan porque son *interdependientes*; esto significa que uno a otro se complementan y no se puede hacer valer de manera independiente un derecho; por lo que, para que se goce y disfrute del derecho a la educación, se requiere hacer valer el derecho a la igualdad o la no discriminación, así mismo la educación es la herramienta predilecta para prevenir la discriminación.

En un mundo en el cual los medios de comunicación publican comúnmente abusos contra los derechos humanos, mientras que las personas carecen del conocimiento sistemático que les permita protegerse y defenderse por sí mismos, la educación de los derechos humanos es tanto una oportunidad como una responsabilidad para todos. De acuerdo con el concepto actual, la educación de derechos humanos debe convertirse en parte de la educación básica (Art. 26 de la DUDH).

1.2. Educación de derechos humanos.

Algunas de las definiciones más comunes que promueven los educadores de derechos humanos sobre su significado son:

¹⁷ H. Lauterpacht, An InternatIonal Bill of the Rights of Man 115 (1945); En Shelton Dinah (2008: 15).

Los derechos humanos son los estándares básicos sin los cuales la gente no puede vivir con dignidad; [...] son los principios generalmente aceptados de equidad y justicia; / [...] son los derechos que tiene la persona por el simple hecho de serlo. (Dierker; Kristi y Kevin, 2008: 7).

Además son *universales*, o sea que son inherentes a todos los seres humanos y nadie debe ganarse esos derechos. También son *inalienables*, ya que ningún ser humano puede perderlos. *Indivisibles*, o sea que no pueden ser negados a los humanos porque alguien haya decidido que un derecho es “menos importante” o “no esencial”. Finalmente, los derechos humanos son *interdependientes* y parte de un marco complementario.

Están contruidos sobre cuatro principios fundamentales: *Dignidad humana*, es el criterio que rige los derechos humanos mediante el reconocimiento y la redistribución. *Igualdad*, este concepto expresa la noción del respeto por la dignidad inherente a todos los seres humanos, fundados en la noción de que cada individuo, sin distinción de edad, cultura, religión, etnicidad, raza, género, orientación sexual, lenguaje, discapacidad o clase social, merece ser respetado y estimado. *No discriminación*, asegura que a nadie le sea negada la protección de sus derechos humanos en base a factores externos, como los mencionados en el principio de igualdad. *Responsabilidad*, los derechos humanos no son regalos que se obsequian según les plazca a los gobiernos. Cada gobierno y cada individuo tienen responsabilidad de enseñar los derechos humanos, respetar los derechos humanos y modificar las instituciones y castigar a los individuos que los transgredan. (Dierker; Kristi y Kevin, 2008: 8).

1.2. Educación de derechos humanos.

La Educación de Derechos Humanos es un proceso que dura toda la vida, en el cual las personas de cualquier nivel de desarrollo y estrato social aprenden a respetar la dignidad de los demás y poseen los medios y métodos que aseguren ese respeto en todas las sociedades.

De acuerdo al Programa Mundial de Educación de Derechos Humanos (*World Programme for Human Rights Education* (A/59/525/Rev. 1), la educación de derechos humanos se define como:

La educación, la capacitación y la información dirigidas a construir una cultura universal de derechos humanos a través de compartir el conocimiento, instruir en las habilidades y moldear las actitudes dirigidas a fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, el pleno desarrollo de la personalidad humana y la conciencia de su dignidad; la promoción del entendimiento, la tolerancia, la equidad de género y la amistad entre todas las naciones, los pueblos indígenas y los grupos raciales, nacionales, étnicos, religiosos y lingüísticos; permitir a todas las personas participar de manera efectiva en una sociedad libre y democrática, regida por el estado de derecho, construir y mantener la paz; promover el desarrollo sostenible y la justicia social enfocados en las personas.

Nancy Flowers (en¹⁸ Tibbitts, 2002: 1) define la educación en derechos humanos (EDH) de esta forma: "Todo aprendizaje que desarrolle el conocimiento, las habilidades y los valores referentes a los derechos humanos".

La educación basada en los derechos humanos significa que éstos se ponen en práctica en todo el sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje. Significa, así mismo, que el sistema educativo está orientado hacia la adquisición de unos valores humanos que permitan la consecución de la paz, la cohesión social y el respeto de la dignidad humana. Ello exige la reforma de los sistemas nacionales de educación para introducir un cambio fundamental en las estructuras educativas, la gestión del sistema educativo, las prácticas didácticas, la revisión y adaptación del material pedagógico y la adecuada preparación del personal que trabaja en este campo. Esta necesidad fue corroborada por el Comité de los Derechos del Niño¹: "Todo niño tiene derecho a una educación de buena calidad, lo que a su vez exige concentrar la atención en la calidad

¹⁸ *Manual de Educación en Derechos Humanos.*

del entorno docente, del material didáctico y los procesos pedagógicos y de los resultados de la enseñanza". (UNESCO, 2008).

También se indica que “una educación de calidad [es] el contexto adecuado para poner en práctica los derechos humanos en la educación”, entendiendo por “calidad [...] un concepto más amplio que el tradicional, aquella educación que va más allá de la enseñanza de la lectura, escritura y la aritmética; para afrontar nuevos aspectos como la pertinencia, los valores universales, la paz y la seguridad y una adopción de decisiones fundamentada”. (UNESCO, 2008: 3, 6).

En este contexto, la educación de calidad debe sustentarse en un enfoque basado en los derechos humanos y abarcar, además, cuestiones tales como la diversidad cultural, el plurilingüismo en la educación, la paz y la no violencia, el desarrollo sostenible, las aptitudes para desenvolverse en la vida y otros.

Al comienzo del siglo veintiuno hay un renovado interés, tanto a niveles nacionales e internacionales (como en la UNESCO) por la EDH, ya que significa una respuesta a los retos globales de injusticias y desigualdades, y se habla también de la educación para la paz, la democracia y la formación en valores. (Osler y Starkey, 2005: 23).

Es necesario aclarar que, los temas de formación en valores, la educación para los derechos humanos, la educación para la paz, y la educación para la democracia; coinciden en sus aspectos conceptuales en un mismo principio. Por eso, una porción mayoritaria de sus planteamientos pedagógicos y metodológicos son compatibles. Si bien no se puede negar que, para cada una de estas aproximaciones existen contenidos informativos específicos, en todos los casos se señala con claridad que en las diferencias en los contenidos no estriba lo esencial, por lo que no hay competencia entre unos u otros ni tampoco contraposición (Schmelkes, 1998: 10-11).

El Decenio 1995-2004 de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos, tenía como objetivo movilizar a los gobiernos para que desarrollasen planes y programas específicos en este campo. La Comisión de los Derechos Humanos de la ONU planeó establecer un Programa Mundial y un marco de trabajo de cooperación internacional y la sociedad gubernamental-civil en EDH, el cual se construiría sobre los logros conseguidos en esta década.

Asumió entonces la Comisión de los Derechos Humanos de la ONU en la Resolución 2004/71, que la enseñanza de los derechos humanos:

Es un largo proceso que dura toda la vida, por el cual las personas de cualquier nivel de desarrollo y de todas las capas sociales aprenden a respetar la dignidad de los demás y los medios y métodos de asegurar ese respeto en todas las sociedades, y de que la EDH contribuye significativamente a fomentar la igualdad y el desarrollo sostenible, a la vez que previene los conflictos y la violación de los derechos humanos y aumenta la participación y los procesos democráticos, a fin de que en la sociedad se valoren y respeten todos los derechos humanos. (Osler y Starkey, 2005: 24).

1.3 Educación *para* los derechos humanos.

Como se mencionó en la introducción de este documento, investigadores y educadores en esta materia distinguieron dos direcciones básicas de educación en derechos humanos: el aprendizaje *en* EDH y el aprendizaje *para* EDH. La educación *en* ofrece información; la educación *para* promueve el sentir de su importancia, internaliza los valores de los derechos humanos y busca que se integren en lo cotidiano, también da un sentido de responsabilidad hacia su respeto y defensa, genera el aprendizaje de habilidades y acciones apropiadas.

Lo anterior se ejemplifica y resume en el siguiente cuadro¹⁹.

¹⁹ Cuadro de Lohrenscheit, C. (2002). International approaches in human rights education. *International Review of Education*, 48, 3-4: 173-185; en Dierker, Rudelius-Palmer y Chin. (2009: 9).

Gráfico no. 2: Cuadro comparativo del aprendizaje de los derechos humanos.

Aprendizaje <i>en</i> Derechos Humanos:	Aprendizaje <i>para</i> Derechos Humanos:
<p style="text-align: center;">énfasis sobre Conocimiento, Comprensión, Valoración</p> <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Génesis, historia y relevancia de los documentos de derechos humanos - Controversias y conflictos sobre derechos humanos en el debate internacional - Contenido de varias declaraciones y convenciones - Realización y práctica de los derechos humanos (incluyendo a los actores nacionales e internacionales). 	<p style="text-align: center;">énfasis sobre Respeto, Responsabilidad, Solidaridad</p> <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empoderamiento - Participación en la transformación de la vida de la comunidad y de la sociedad - Solidaridad/ los derechos de otros - Tensiones entre la adaptación a las normas sociales establecidas y la resistencia y lucha por el alcance de los derechos básicos.

Silvia Schmelkes, en el *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, explica diversas razones por las cuales se debe considerar la educación *para* los derechos humanos como una necesidad (Schmelkes, 1998: 6-7):

- Se considera que la educación es un arma poderosa para luchar contra la discriminación sexual, racial y religiosa que sigue existiendo de facto en nuestras sociedades y que es causa de serios conflictos en diversas partes del mundo²⁰.
- Los derechos humanos deben ser considerados como la base de una ética universal, por lo cual deben ser conocidos y respetados por todos.
- Argumentos inspirados en el preámbulo de Constitución de la UNESCO: “Puesto que las guerras nacen en las mentes de los hombres, es en las mentes de los hombres que deben erigirse baluartes de paz”, por eso también se considera que las situaciones violatorias a los derechos humanos se deben a situaciones

²⁰ UNESCO Institute for Education, 1991. En Schmelkes, 1998: 6.

deseducativas que se gestan en las mentes de aquellos hombres que mayor responsabilidad tienen en resguardarlos (Mosca y Pérez Aguirre, 1985), pero también en los individuos de los pueblos que los toleran, lo que manifiesta nuestra pérdida de capacidad de asombro, de crítica, de denuncia.

Los programas de derechos humanos implican una primera dimensión de la EDH, *en*; y una parte de ellos avanza hacia la segunda dimensión, *para* los derechos humanos, que se vierta desde el sistema de educación tanto formal como informal, porque se ha preparado en este terreno un conjunto de valiosos materiales educativos, y se han desarrollado propuestas de formación de docentes. El terreno para proseguir con ímpetu la formación en derechos humanos, está sin duda mucho más abonado desde esta aproximación.

La meta principal de la segunda dimensión es el empoderamiento del individuo activo. Esta percepción de la educación de derechos humanos pone énfasis sobre las competencias sociales, incluyendo la solidaridad, la acción colectiva y la promoción de la dignidad humana.

Se espera de la educación en derechos humanos un importante impacto social: maximizar la compasión y minimizar la tendencia a recurrir al uso de la fuerza en la sociedad (Dieter Misgeld, s/f, en Schmelkes, 1998), o bien promover una cultura de la solidaridad, que parte por el cambio de nuestras actitudes personales y se extiende al cambio de las estructuras económicas, jurídicas, políticas para que estén realmente al servicio de la persona (Arzobispado de Santiago, 1993²¹ en Schmelkes, 1998: 8).

No se habla de sólo un añadido al currículo, supone más bien la posibilidad de implementar, en la vida cotidiana de la escuela, los valores para los derechos humanos,

²¹ Arzobispado de Santiago (1993). *Derechos Humanos y Solidaridad: Por el Derecho de vivir con dignidad. Propuesta educativa en Derechos Humanos*. Serie Transformando No. 1 Santiago: Arzobispado de Santiago, Vicaría de Pastoral Social.

en torno a los cuales se pretende formar. Se requiere de metodologías congruentes y consecuentes con lo que se está enseñando, no basta con razonar con los alumnos. Los maestros deben vivir y permitir que los alumnos vivan dichos valores; y esto implica modificar la organización escolar y la práctica dentro del aula.

Volviendo a los planteamientos pedagógicos de formación de valores, educación para los derechos humanos, educación para la paz y la democracia, y desglosándolos bajo la lógica de la educación *para*, se demuestra la enorme complejidad y fuerte carga de exigencia tanto sobre la institución escolar como sobre el docente. (Schmelkes, 1998:6-7).

- De la formación en valores en general. Detrás de los planteamientos pedagógicos de la formación en valores existe, en muchos casos, una crítica profunda a la racionalidad instrumental en la educación, que conduce a tener una percepción parcial y fragmentada de la vida en lugar de una visión totalizadora. También desde estos planteamientos, existe una crítica a las formas ordinarias de operar de la escuela tradicional, y las propuestas giran en torno a las formas de provocar rupturas con estas dos limitaciones.
- De la educación para los derechos humanos. En la base de la educación en derechos humanos se encuentra el respeto a la persona que es el educando. Ello educativamente se traduce en estimular el desarrollo integral del educando, valorar sus capacidades y favorecer su autoestima. Por otra parte, supone un clima de confianza en el aula, dentro del cual pueda promoverse la libertad de pensamiento y expresión así como la posibilidad de debatir en torno a situaciones conflictivas relacionadas con la vivencia cotidiana de los derechos humanos. Deben ponerse en práctica los valores fundamentales de la democracia. Los derechos humanos no se aprenden de memoria, sino que se viven. La educación en derechos humanos implica la aplicación de nuevas metodologías y formas

diferentes de trabajo en clase, en el sentido de propiciar una mayor participación de los alumnos. El aprendizaje debe entenderse como un proceso de construcción del conocimiento. La disciplina, no obstante, debe entenderse de manera distinta, ya no como el silencio y la inmovilidad, sino una disciplina basada en el respeto y la comprensión.

- De la educación para la paz. Como se trata no sólo de enseñar sobre la paz, sino para la paz, debe favorecerse una pedagogía que estimula e incorpora la acción, el diálogo, el compromiso, la cooperación y la participación. La pedagogía para la paz rechaza la violencia verbal y simbólica. Al igual que la educación para los derechos humanos, la educación para la paz ve en el conflicto uno de sus objetos principales de estudio y atención, en la resolución del conflicto está el camino para conseguir la paz, y la educación primordialmente ha de proporcionar herramientas para que el estudiante pueda resolver adecuadamente los conflictos. La afirmación de la persona, el auto-aprecio y el aprecio hacia los demás, constituyen pasos fundamentales para resolver conflictos.

- De la educación para la democracia. La educación para la multiculturalidad se apunta como esencial para la formación de aprendizajes y competencias en la vida democrática. Supone formar un alumno crítico. La democracia es un ejercicio que debe vivirse cotidianamente, de forma que deben existir espacios donde los alumnos se expresen, se organicen y desarrollen sus propias actividades.

1.4. Modelos de educación en derechos humanos.

Otros teóricos como Felisa Tibbitts (2002), organizan el sistema de enseñanza aprendizaje de los derechos humanos en modelos de educación, organizándolos mediante una versión adaptada de la "pirámide del aprendizaje". En su base se

encontrarían los "modelos de valores y percepción", al que se le puede colocar como una educación *en* DH; en el centro "el modelo de responsabilidad", y arriba, en la punta, el "modelo de transformación", estos dos últimos niveles refieren una educación de tipo *para*.

- Modelos de valores y percepción: consiste en transmitir un conocimiento básico de las cuestiones de derechos humanos e impulsar su integración en los valores públicos. No está claro si este enfoque promueve una "conciencia crítica de los derechos humanos", aunque probablemente ésta sería una meta de un programa tal. Una conciencia crítica de los derechos humanos podría regirse bajo los siguientes criterios:
 - La capacidad de los estudiantes para reconocer las dimensiones de los derechos humanos y su relación con un determinado conflicto o problema planteado en un ejercicio.
 - La manifestación de percepción y preocupación por su función en la protección y promoción de los derechos humanos.
 - La evaluación crítica de las posibles respuestas que pueden ofrecerse; el intento de identificar o producir nuevas respuestas; un juicio o decisión sobre el curso más apropiado a seguir y la manifestación de confianza y reconocimiento de la responsabilidad e influencia tanto en la decisión como en su impacto.

Algunos ejemplos del modelo de los valores y percepción, incluyen lecciones relacionadas con los derechos humanos dentro de los cursos de civismo, historia, ciencias sociales y derecho, entre otras.

- Modelo de responsabilidad: se espera que los participantes estén asociados directa o indirectamente con la garantía de los derechos humanos mediante sus funciones profesionales. En este grupo la EDH se concentra la forma en que, la

responsabilidad profesional, implica vigilar directamente las violaciones de los derechos humanos y abogar por ellos ante las autoridades correspondientes, o dedicar atención especial a la protección de los derechos de los individuos (especialmente de las poblaciones vulnerables), por los que tienen cierta responsabilidad.

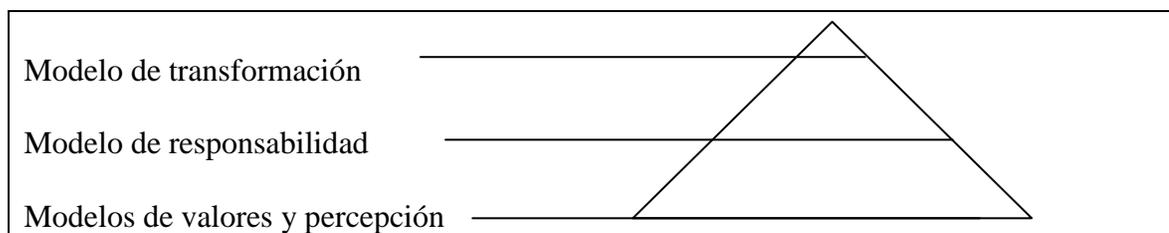
En este modelo, todos los programas de educación presumen que los participantes estarán directamente involucrados en la protección de los derechos de individuos y de grupos. Los ejemplos de programas que caben dentro del modelo de responsabilidad, son la capacitación de los activistas de derechos humanos y la comunidad en las técnicas de vigilancia, así como la documentación de los abusos de estos derechos, y en procedimientos para registrar las quejas con las instituciones nacionales e internacionales apropiadas. Cabe también la capacitación, antes del servicio o ya en él, de abogados, fiscales, jueces, agentes de policía y militares.

- Modelo de transformación: los programas de EDH están encaminados a facultar al individuo, tanto para que reconozca los abusos de los derechos humanos como para que asuma el compromiso de prevenirlos. Este modelo incluye técnicas (basadas parcialmente en psicología del desarrollo) que requieren introspección y apoyo dentro de la comunidad. El enfoque formal en derechos humanos es sólo un componente de este modelo, no obstante, el programa completo puede también incluir desarrollo de la capacidad de liderazgo, entrenamiento en solución de conflictos, formación profesional, trabajo y asociación informal.

El modelo presume que los estudiantes han tenido experiencias personales que pueden considerarse como violaciones de los derechos humanos (el programa puede ayudar a reconocerlo), y que, por consiguiente, están predispuestos a llegar a ser promotores de los derechos humanos.

Puede encontrarse este modelo en programas que se aplican en los campamentos de refugiados, en sociedades que acaban de pasar por conflictos, con víctimas de abusos en el hogar y con grupos que trabajan con los pobres.

Gráfico no. 3: Pirámide del aprendizaje.



Para Tibbitts, la colocación de los modelos en estas posiciones, refleja no sólo el volumen de la población a la que van destinados (desde la educación del público en general hasta la formación de nuevos defensores), sino el grado de dificultad de cada uno de los programas educacionales.

Los programas de educación pública en masa tratan de diseminar la programación, en tanto que la formación y capacitación de activistas requiere compromisos más complejos y recíprocos de largo plazo por parte de todos los interesados.

Podemos definir por EDH, especialmente la EDH *para*, como aquella que se instruye y se muestra de manera práctica y constante, pretendiendo que el alumnado aprenda los derechos humanos para:

1. Vivirlos en su propia persona y cotidianeidad.

2. Si por alguna razón ajena a su voluntad no le es posible disfrutar de sus derechos, aplique los mecanismos y procedimientos para denunciar, exigirlos y hacerlos valer.
3. Respetar los derechos de los demás individuos y grupos.
4. Rechazar cualquier acción que vaya en contra de los derechos de los/las otros/as.
5. Apoyar a los demás individuos o grupos, especialmente los más desfavorecidos a fin de hacer valer sus derechos.

En conclusión, la EDH no sólo es un derecho para niños y jóvenes de nuestros tiempos y los venideros, tampoco sólo una necesidad para la humanidad, que requiere se ponga un alto a las violaciones sistemáticas de derechos humanos que por años se han sostenido, como las desigualdades económicas, las guerras y demás injusticias. Sino que también constituye una obligación para los gobiernos, asumida desde hace ya varias décadas, y reafirmada en 1995 con el decenio de la educación.

Se puede reconocer que se han realizado muchos esfuerzos, sin embargo no se ha logrado garantizar que la EDH llegue a todas las personas, mucho menos a que se concrete esto en la transformación esperada. Los documentos y mecanismos diseñados por los organismos internacionales, nacionales y locales han mostrado teóricamente estar a favor de alcanzar el objetivo anhelado de la EDH, sin embargo, algo falla. Ese algo ha sido el mismo contexto desigual en el que se están desarrollando acciones irrisorias, e, incluso, porque los mismos educadores carecen de la formación necesaria.

La EDH implica deslegitimar los grupos de poder, también frenar de los gobiernos y sus dirigentes las acciones autocráticas, dar mayor voz a quienes usualmente no la tenían, y en general conlleva un desmoronamiento del actual orden social, político y económico.

2. Discriminación

Uno de los derechos humanos que se busca enseñar mediante la educación es el derecho a no ser discriminado y la obligación de no discriminar. Como lo vimos en las definiciones en el anterior apartado, los derechos humanos están contruidos sobre cuatro principios fundamentales, y éstos son: la dignidad humana, la igualdad, la no-discriminación y la responsabilidad.

Nos concentraremos en analizar, en los siguientes apartados, el principio de la igualdad y la no-discriminación.

2.1 Principio de igualdad.

Bobbio dice que “la igualdad es como un valor supremo de una convivencia ordenada, feliz y civil, y por consiguiente de una parte, como aspiración perenne de los hombres que viven en sociedad”. (1993: 53).

Sin embargo, entre las dificultades para establecerla, se encuentra, sobre todo, su ambigüedad e indeterminación, de modo que “decir que dos entes son iguales, sin otra determinación, nada significa en el lenguaje político, si no se especifica de qué entes se trata y respecto a qué cosa son iguales, es decir, si no se está en condiciones de responder a dos preguntas: a) ¿Igualdad entre quienes?, y b) ¿Igualdad en qué?”. (Bobbio, 1993: 54).

Cuando se dice que *alguien, es igual a...* es una proposición sin sentido, más bien para tener sentido, nos remite a la pregunta *¿Igual a quién?*; por otra parte, *todos los hombres son iguales* es una proposición sensata, incluso muy utilizada, genérica en extremo, precisamente porque en tal contexto, el atributo de la igualdad se refiere no a una cualidad del hombre en cuanto tal, sino a un tipo de relación entre los seres que conforman parte de la categoría de la humanidad. (Bobbio, 1993: 54, 55).

La igualdad se considera como un bien o un fin para los componentes singulares de una totalidad en tanto que tales entes se encuentran en un determinado tipo de relación entre sí, la igualdad es un valor para el hombre en cuanto ente genérico, es decir, en cuanto pertenece a una determinada clase, justamente la humanidad, de ahí que las teorías políticas que pregonan la igualdad, tiendan a ver la sociedad como una totalidad, de la cual es necesario considerar qué tipo de relaciones existen en su interior. (Bobbio, 1993: 55).

Ronald Dworkin, apoyado en principios humanistas fundamentales como son:²² el Principio de igual importancia²³, el Principio de Responsabilidad especial²⁴, y, por último, el Principio de beneficencia²⁵, define que la “igualdad ideal consiste en las circunstancias en que las personas son iguales, no en su bienestar, sino en los recursos que tienen a su disposición” (Dworkin, 2003: 133), y que la igualdad de consideración exige que el gobierno aspire a una forma de igualdad material que ha denominado “igualdad de recursos”. (Dworkin, 2003: 13).

Otra definición del concepto de igualdad, analizada mediante un aspecto constitucional, es la que propone Rosenfeld. Él dice que la igualdad “sólo puede entenderse adecuadamente –y por tanto justificarse o criticarse legítimamente- si se encuadra en la lucha dialéctica sobre la naturaleza y alcance de la igualdad constitucional. Esta lucha es, sobre todo, una lucha sobre identidad y diferencia, es decir, una lucha sobre los casos

²² Los tres principios han sido parafraseados de la página 15 de Dworkin (2003), *Virtud soberana. La teoría y la práctica de la igualdad*. (Ver bibliografía completa al final).

²³ Es importante que las vidas humanas tengan éxito y que no se desperdicien. Este principio no exige que los seres humanos sean similares o iguales en todo, ni que sean igual de racionales o buenos, ni que las vidas que desarrollan sean valiosas por igual. La igualdad en cuestión no está relacionada con ninguna propiedad de las personas.

²⁴ Aunque todos tengamos que reconocer la importancia objetiva equitativa de que la vida humana tenga éxito, sólo la persona que tiene la responsabilidad especial y última de ese éxito es la persona de cuya vida se trata.

²⁵ En el que una persona tiene siempre la obligación moral de tratar con tanta consideración el destino de todo el mundo como su propio destino y el de su familia.

en los que las personas deberían ser consideradas como iguales, y los casos en que pueden ser consideradas como no iguales, a efectos de igualdad constitucional.” (1993: 413).

La igualdad constitucional debería responder a todas las identidades y diferencias relevantes, pero en cualquier sociedad pluralista con concepciones diferentes del bien no es concebible un consenso sobre la relevancia de todas las identidades y diferencias imaginables. La igualdad constitucional son prohibiciones contra la desigualdad, o más precisamente contra algunas desigualdades. (Rosenfeld, 1993: 413).

Decir que no existe igualdad, es decir que existe desigualdad; al haber desigualdad, dependiendo de su origen o razón, refleja como hecho una situación o acto de discriminación. Por lo que, en el contexto jurídico, algunos de los instrumentos diseñados buscan garantizar la igualdad, prohibiendo en sí misma la discriminación. De esta forma, es importante observar las definiciones que abundan en el tema de la antidiscriminación o la no discriminación.

El Derecho antidiscriminatorio, por su carácter grupal, no trata de hacer justicia a situaciones de individuos que pertenecen a un mismo grupo, sino que, precisamente, lo que intenta exculpar es la situación de injusticia que sufren quienes pertenecen a un determinado grupo (generalmente designado por el color de la piel, su origen étnico, el sexo, etc.) frente a quienes pertenecen a otro. (Unzueta, 2001: 3).

Para lograr la formulación de distintos instrumentos que defienden la no discriminación y reconocen el derecho a no ser discriminados, se tuvo que atravesar un largo sendero de espinas. Este camino, de momento, ha llevado a generar una serie de obligaciones estatales para garantizar el cumplimiento de dicho derecho, aunque en la actualidad sigue distando mucho del texto al hecho, como veremos en las evidencias de lo que finalmente ocurre en el aula. Sin embargo, es pertinente hacer el recorrido por el

tiempo, a fin de lograr comprender la importancia de que el derecho a no sufrir discriminación sea un tema importante en la educación para los derechos humanos en adolescentes.

2.2 Recuento histórico.

El recuento histórico del reconocimiento del derecho a la igualdad o la no discriminación, tiene como propósito ordenar la escala de instrumentos de lo internacional a lo local, para fines del presente estudio (como se determinó en el Cap. I Diseño y la estrategia metodológica de la investigación), y como puede apreciarse también se cuidó, en la medida de lo posible, su correspondencia cronológica.

2.2.1 Ámbito internacional.

La historia nos narra distintos ejemplos de casos de formulación de Derecho antidiscriminatorio (Amnistía, 2007 y CNDH, 2004). En 1776 el gobierno de Estados Unidos rechazó la idea de que el pueblo inglés tenía derecho a gobernar a otros, con la *Declaración de Independencia de Estados Unidos* en Londres en 1787, se funda la Anti Slavery Society (Asociación Inglesa para la abolición de la trata de esclavos), reconociendo así que los negros merecían un trato más digno. Ya para 1789, Francia proclama la igualdad de todos los ciudadanos hombres con la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*, que buscaba eliminar las diferencias de las clases, al igual que la declaración americana lo hacía con sus ciudadanos. En 1791, la francesa Olimpia de Gouges intenta mostrar que la mujer también debía colocarse en ese estándar de igualdad con la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*, costándole la muerte sin lograr legalizar el llamamiento; luego, en 1792, Mary Wollstonecraft escribe con el mismo fin la obra *Vindicación de los derechos de la mujer*. Los esclavos logran el reconocimiento, al menos formal, de su libertad en 1792 en Dinamarca y en 1794 en las colonias francesas, mediante el *Decreto de Abolición de la*

Esclavitud de la Convención Francesa, con el cual se ponía en el escaño de ciudadano igual a "todos los hombres, sin distinción de color, domiciliados en las colonias". (Schmidt, 1994: 20). Aunque esta última fue derogada en 1802 por Napoleón, no se paró en el mundo el efecto libertador, porque en 1807 se prohíbe la trata de esclavos por el Parlamento británico, y en 1808 por Estados Unidos, seguido a los pocos años por Colombia, Bolivia, Perú y Guatemala, México, Puerto Rico, Cuba. Ya para 1869 nuevamente se alza la voz por las mujeres, a través de la obra *El sometimiento de la mujer* por John Stuart Mill, cuyo eco resonó por el mundo; y, en 1893, Nueva Zelanda es el primer país del mundo que otorga el sufragio femenino, y con esto la igualdad en derechos ciudadanos.

Hasta aquí los hechos que buscaban alcanzar la igualdad en derechos civiles y políticos. Posteriormente les siguieron una serie de acontecimientos que buscaban las igualdades sociales, entre los más importantes destaca la *Constitución mexicana* de 1917 como un producto revolucionario. Fue la primera constitución de la historia, antes que la de *Weimar* en Alemania, con un catálogo de derechos sociales que incluía la educación, la salud, el derecho al trabajo, entre otros más.

Ya para 1919, como un anhelo de solidaridad entre naciones, se conforma la Sociedad de Naciones, con sede en Ginebra (Suiza), y ésta se disolvió el 18 de abril de 1946 al crearse la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ambas fundadas bajo los principios de la cooperación internacional, el arbitraje de los conflictos y la seguridad colectiva. Ya como organismo internacional, en 1948 se producen dos instrumentos pilares para la búsqueda de igualdad entre todas las personas, pueblos o grupos: la *Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio*²⁶, y la

²⁶ La Convención define por genocidio "cualquiera de los actos mencionados a continuación, perpetrados con la intención de destruir, total o parcialmente, a un grupo nacional, étnico, racial o religioso, como tal: a) Matanza de miembros del grupo; b) Lesión grave a la integridad física o mental de los miembros del grupo; c) Sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, total o parcial; d) Medidas destinadas a impedir los nacimientos en el seno del grupo; e) Traslado por fuerza de niños del grupo a otro grupo." (OACNUR, s/a).

Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), que determina como sujeto de derecho a “toda persona”. Ahí se dispone la norma jurídica siguiente:

Art. 2: / 1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. / 2. Además no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

En forma posterior a estos documentos de reconocimiento de igualdad y protección de la misma, se comienzan a desarrollar otros más que se postulaban en contra de la discriminación, como son la *Declaración de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial* en 1963; en 1964, en Estados Unidos se crea la *Ley de Derechos Civiles* en la que de igual forma se prohibía la discriminación racial; en 1965, surge la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (entrada en vigor: 1969); para 1967, surge la *Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer*, y en ella se establece que la discriminación contra la mujer es una ofensa a la dignidad humana; y es en 1979 cuando se logra la *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer* (entrada en vigor: 1981).

En 1981, también se proclama la *Declaración sobre la Eliminación de Todas las Formas de Intolerancia y discriminación Fundadas en la Religión o las Convicciones*, reconociéndose en ésta, que la religión o las convicciones constituyen un elemento fundamental para la persona en su concepción de vida, y esta declaración enfatiza que toda persona tiene libertad de pensamiento y creencia, sin que pueda ser objeto de discriminación por parte del Estado, instituciones o particulares. (CNDH, 2004: 13).

En esta tesitura, aprueba la Asamblea General de las Naciones Unidas, en 1992, la *Declaración sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas*, en la que se señala que los Estados deben proteger la existencia y la identidad nacional o étnica, cultural, religiosa y lingüística de las minorías que se ubican en sus territorios. (CNDH, 2004: 49).

2.2.2 Ámbito Interamericano

Para 1948 los estados Americanos realizaron la *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre* destacando en su Preámbulo: “Todos los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están por naturaleza de razón y conciencia, deben conducirse fraternalmente los unos con los otros” (B CIDH, s/f); en noviembre de 1969, se celebró en San José de Costa Rica la Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos, y en ella los delegados de los Estados Miembros de la Organización de los Estados Americanos, redactaron la *Convención Americana sobre Derechos Humanos*, que entró en vigor el 18 de julio de 1978.

El 17 de noviembre de 1988, se adopta el *Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales "Protocolo de San Salvador"*, en cuyo artículo 3 se menciona: “Los Estados partes en el presente Protocolo se comprometen a garantizar el ejercicio de los derechos que en él se enuncian, sin discriminación alguna”, y éste entra en vigor hasta 16 de noviembre de 1999.

Es en 1999, que se registró la *Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*, ratificándose en el año 2000, y en este instrumento se reafirma “que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas; y que estos derechos, incluido el de no verse sometidos a discriminación fundamentada en la

discapacidad, dimanar de la dignidad y la igualdad que son inherentes a todo ser humano”.

Posteriormente se crean los Estatutos de la *Comisión Interamericana de Derechos Humanos*, la *Corte Interamericana de Derechos Humanos* y los reglamentos de ambas, seguidos de la *Carta de la Organización de los Estados Americanos*.

Como una acción afirmativa para coadyuvar a que la mujer logre la igualdad frente al hombre, se crea en el año 2007 el *Estatuto de la Comisión Interamericana de Mujeres*, que dentro de sus objetivos señala: “asegurar el pleno acceso a los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales que permitan que mujeres y hombres participen en condiciones de igualdad en todos los ámbitos de la vida social, para lograr que disfruten plena e igualitariamente de los beneficios del desarrollo y compartan asimismo la responsabilidad por el futuro”, siguiéndole a ello, además, la *Convención Interamericana Sobre Concesión de los Derechos Civiles a la Mujer* y la de *Derechos Políticos a la Mujer* y la *Convención Sobre la Nacionalidad de la mujer*.

2.2.3 Ámbito Nacional, Mexicano.

En 1975, México ratifica la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra la Mujer, entrando en vigor en 1981. Es hasta el 27 de marzo del año 2001 que se instaló la Comisión Ciudadana de Estudios Contra la Discriminación, integrada por 161 personas (comisionados y comisionadas). La Comisión fungió como un órgano democrático y plural con el objeto de promover los cambios legales e institucionales para combatir la discriminación en México. Esta comisión realizó un primer esfuerzo de síntesis y acopio de datos acerca del fenómeno de la discriminación en el país. Además, postuló la formulación de políticas públicas y el dictado de disposiciones para prevenir y eliminar actos que vulneren el derecho a la igualdad en

cuanto a derechos y oportunidades y el imperativo de la justicia. Del trabajo realizado por la Comisión, surgió el anteproyecto de lo que posteriormente se convirtió en la Ley.

El 14 de agosto de ese mismo año, se publicó en el *Diario oficial de la Federación* el decreto por el cual se reforma y adiciona a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos la prohibición de la discriminación, toda vez que es una práctica contraria a la dignidad de la persona y que afecta sus derechos fundamentales.

El 16 de julio de 2002, la Asamblea Legislativa del Distrito Federal establece que la discriminación es un delito en esa entidad federativa. (Artículo 206 del Nuevo Código Penal para el Distrito Federal).

El 29 de abril de 2003 es aprobada la *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*, y publicada en el *Diario Oficial de la Federación (DOF)* el 11 de junio del mismo año. Esta Ley acata el mandato del artículo 1o. Constitucional, y tiene por objeto la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación (entre ellas se incluye el antisemitismo como una forma de discriminación), así como la promoción de la igualdad de oportunidades. Esta ley fue aprobada por unanimidad tanto en la Cámara de Diputados como en la de Senadores del Congreso de la Unión, creándose como efecto de la misma el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. “El Consejo es la institución rectora para promover políticas y medidas tendientes a contribuir al desarrollo cultural y social y avanzar en la inclusión social y garantizar el derecho a la igualdad, que es el primero de los derechos fundamentales en la Constitución Federal” (CONAPRED, 2009).

El modelo organizacional que la Ley impone al Consejo, tiene un parecido al del Instituto Federal Electoral (IFE), donde existe un Consejo General, presidido por un consejero presidente, que a la vez preside la Junta General Ejecutiva. La Junta de Gobierno del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación vendría teniendo más o

menos las mismas competencias que el Consejo General del IFE, al cual también concurren representantes externos al propio IFE, los cuales tienen voz pero no voto, el presidente del Consejo Nacional tiene facultades similares a las del presidente del IFE. Otro modelo parecido es el que se sigue en la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), en donde existe un presidente y un Consejo Consultivo, según el apartado B del artículo 102 constitucional. Por lo tanto, el diseño de la LD sigue el que han establecido otros ordenamientos para regular el funcionamiento de órganos dotados de un alto grado de autonomía (constitucionalmente asegurada, tanto en el caso de la CNDH como en el IFE). Esto permite suponer que el legislador creó un órgano que debe funcionar con total autonomía, a pesar de estar orgánicamente adscrito a la Secretaría de Gobernación. (Carbonell, 2005: 222–223).

En el año 2006 se aprueba en la capital del país la Ley de Sociedades de Convivencia, que permite la unión administrativa entre parejas homosexuales, catalogada por el Presidente del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación en México, Gilberto Rincón, como una ley antidiscriminatoria.

Para septiembre de 2007, se realiza un Encuentro Iberoamericana Desarrollo Social, Democracia y No discriminación, que reunió en México a 18 de los 22 países de la Comunidad Iberoamericana de naciones, con el fin de crear una Red Iberoamericana para fortalecer la lucha contra la discriminación. También se reforma el 27 de noviembre la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.

2.2.4 Ámbito local, Colima.

El estado de Colima, no ha sido ajeno en el diseño de leyes que previenen la discriminación y que buscan erradicarla mediante la educación. Además de la Constitución local y otras leyes generales que tocan el tema de la no discriminación, se han de resaltar tres instrumentos que repercuten de manera directa sobre el derecho de

educar para la no discriminación, especialmente con las y los adolescentes de la entidad, la primera de ellas es la *Ley de los derechos y deberes de las niñas, los niños y los adolescentes del estado de Colima* del 19 de junio del 2004,²⁷ en cuyo Capítulo III, Del derecho a la no discriminación, en su párrafo tercero dice:

“Es deber de las autoridades gubernamentales e institucionales, adoptar en los sistemas educativos la capacitación de maestros e instructores de enseñanza de nivel preescolar, primaria y secundaria sobre los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes, así como su adecuada aplicación dentro de las aulas y extramuros, para garantizar el goce de su derecho a la igualdad en todas sus formas. (Pág. 12).

También en el Capítulo X, Del derecho a la educación, numeral IV, se explicita: “Se impulse la enseñanza y respeto de los derechos humanos, especialmente la no discriminación y la convivencia sin violencia.”

Le sigue en noviembre 2005, la *Ley de las y los jóvenes para el estado de Colima*, en cuyo Capítulo XV, Del respeto de los derechos humanos de los jóvenes, Artículo 46, se plasma:

“Ningún joven puede ser molestado, discriminado o estigmatizado por su edad, orientación sexual, raza, color de piel, lengua, religión, opiniones, condición social, nacionalidad, pertenencia a una comunidad indígena, sus aptitudes físicas y psíquicas, el lugar donde vive o cualquier otra situación que afecte la igualdad de derechos entre los seres humanos.” (Pág. 8).

Para el año 2008, después de la exigencia de la sociedad civil organizada, se publica en la *Ley que previene, combate y elimina la discriminación en el estado de Colima*²⁸, que de manera puntual, en su Artículo, 11 define como conductas que discriminan a las niñas, niños y adolescentes, entre varias, las siguientes de competencia educativa:

“IX. Negar su derecho a una educación gratuita de calidad en los niveles preescolar, primaria y secundaria; [...] XIV. Ofender, ridiculizar, hostigar o promover la violencia en su contra, en razón de su comportamiento, apariencia o discapacidad.”

²⁷ Última reforma decreto no. 319, aprobado el 27 de mayo de 2008.

²⁸ Ley publicada en el Suplemento No. 3 del Periódico Oficial en el Estado de Colima.

Es necesario hacer notar que el reconocimiento del derecho a la no discriminación o el derecho a la igualdad, no ha sido aplicado en forma suficiente para incidir de manera directa en la situación real, ya que aún después de existir el amplio listado de leyes e instrumentos que favorecen la igualdad para la no discriminación, en el hecho aún se publican cifras como las siguientes (Cuadro de OACNUDH, 2004, 1):

Gráfico no. 4: Situación de discriminación en México.²⁹

Grupos en situación de discriminación	Población afectada
Asesinatos de mujeres en Ciudad Juárez entre enero de 1993 y julio de 2003	321, de los cuales entre 90 y 128 son seriales ³⁰
Violencia familiar	1 de cada 3 hogares ³¹
Niñas, niños y adolescentes	Más de 40 millones ³² Hombres: 21,424,402 Mujeres: 21,154,706
Adultos mayores	7.6 millones ³³ Hombres: 46.8% Mujeres: 53.2%
Desplazados internos	Entre 3 y 21 mil ³⁴
Refugiados	40 mil ³⁵
Jornaleros agrícolas en México	3.4 millones ³⁶
Migrantes indocumentados en Estados Unidos	3.5 millones ³⁷
Usuarios de los servicios de salud ³⁸ (en principio, toda la población es susceptible)	500 consultas por minuto ³⁹
Personas que viven con enfermedad mental (con una gravedad de leve a severa)	20 millones ⁴⁰
Personas con discapacidad	2.2 millones ⁴¹

²⁹ Cifras estimadas de grupos en situación vulnerable analizados por el OACNUDH.

³⁰ Instituto Chihuahuense de la Mujer y *El Norte de Juárez*, agosto 30 de 2003.

³¹ INMUJERES, *Segundo Informe de Labores, 2002-2003*, México, INMUJERES, 2003, p. 43.

³² CONAPO, 2003.

³³ Cifras del CONAPO, 2003.

³⁴ Norwegian Refugee Council.

³⁵ ACNUR, *The State of World's Refugees*, Oxford, Oxford University Press, 1998, p. 288.

³⁶ Véase Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas, PRONJAG. (www.sedesol.gob.mx, 2003).

³⁷ Cifras del CONAPO ("Migración Internacional", www.conapo.gob.mx, septiembre 2003).

³⁸ Por razones de estilo utilizaremos indistintamente usuarios de Servicios de Salud o Pacientes.

³⁹ INSP, "Información básica sobre los servicios otorgados en el Sistema Nacional de Salud, 2001", *Salud Pública de México*, 45 (2003), p. 129.

⁴⁰ Secretaría de Salud, *Programa de Acción en Salud Mental 2001-2006*, México, Secretaría de Salud, 2002, p. 18.

Personas con VIH/SIDA	150 mil ⁴² Relación hombre-mujer: 6 a 1
Personas con preferencia sexual y de género distinta a la heterosexual ⁴³	Entre 5 y 6% de la población ⁴⁴

Tal es lo que ocurre en el estado de Colima, aunque sin cifras específicas, el pasaje histórico y jurídico nos haría pensar entonces, que, no habría actos discriminatorios, sin embargo no es así. Con respecto al motivo del presente estudio, en consecuencia de las obligaciones internacionales, armonización con la legislación de la nación a la que pertenece y congruencia con sus instrumentos locales, *no se debe permitir* realizar actos discriminatorios; y que, además, es el Estado quien a través del derecho a la educación para la igualdad, respeto a la diversidad y la no discriminación, debe *impulsar la enseñanza y respeto* de los derechos humanos, especialmente la no discriminación, mismo que coincide con una de las competencias a desarrollar, según la materia de Formación Cívica y Ética de la reforma del año 2006.

2.3 Discriminación, definiciones y tipos.

En nuestro país discriminación se define, según la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, como:

“[...] toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas. / También se entenderá como discriminación la xenofobia y el antisemitismo en cualquiera de sus manifestaciones.” (CNDH, 2004: 311-313).

⁴¹ INSP, *Encuesta Nacional de Salud, 2000*, México, INSP, 2001, p. 76.

⁴² Secretaría de Salud, *Programa Nacional de Salud, 2001-2006*, México, Secretaría de Salud, 2001, p. 46.

⁴³ Personas sexualmente diversas, Gays, lesbianas, bisexuales, transgéneros y travestís (GLBTT).

⁴⁴ *El Almanaque Mexicano*, México, Hechos confiables-Grijalbo-Proceso, 2000, p. 130.

Esta definición es de cobertura total, en ella caben todas las personas de todas las edades, la discriminación es un fenómeno que ocurre en las relaciones que se establecen entre diversos sectores sociales, cuyo origen y principal característica es la opinión negativa que un grupo tiene sobre otro. Consiste en actitudes y prácticas de desprecio hacia alguna persona o conjunto de personas, a quienes se les valora negativamente y se les ha asignado un estigma social, que desemboca en la negación de sus derechos fundamentales y sus oportunidades de desarrollo en condiciones de igualdad.

En el tratamiento jurídico del tema, discriminar supone romper con la "igualdad de trato", el punto de partida para conceptualizar la discriminación radica en concebir la igualdad como un "trato estrictamente igualitario", de tal manera que, ante un trato formalmente igual, existe una presunción de constitucionalidad, mientras que, ante un trato formalmente desigual (y, en particular, cuando la desigualdad proviene de la raza, sexo, etc.), la presunción será de inconstitucionalidad. (Unzueta, 2001: 5).

La misma ley, en su fracción XV, clasifica como conducta discriminatoria: "Ofender, ridiculizar o promover la violencia en los supuestos que se refiere el artículo 4º. de esta Ley a través de mensajes e imágenes en los medios de comunicación"; (...) Fracción XVIII del mismo artículo, que considera como discriminación: "Realizar o promover el maltrato físico o psicológico por la apariencia física, forma de vestir, hablar, gesticular o por asumir públicamente su preferencia sexual." (Carbonell, s/a: 215).

2.3.1 Tipo según función.

Para el Derecho antidiscriminatorio es posible diferenciar dos tipos de actuaciones normativas. Por un lado, estarían las encaminadas a *identificar* o detectar la discriminación, y, por otro, las dirigidas a *eliminarla*. (Unzueta, 2001: 6).

La expresión *discriminación inversa* (DI), o también conocida como discriminación positiva. Lo que pretenden es eliminar la desigualdad de determinados grupos, discriminar tiene también un significado neutro, según el cual dicha palabra significa diferenciar (Unzueta, 2001: 16), y puede caracterizarse por dos elementos distintivos: primero, la medida que busca corregir la desigualdad es discriminatoria, por rasgos como el sexo, la raza o similares, rasgos que son inmodificables para los individuos que los portan y son considerados por la sociedad de forma negativa o de desventaja (ya que minusvalga, sea despectiva o estigmatizadora). Y segundo, la DI se produce en una situación de especial escasez, como suele ocurrir con puestos de trabajo, espacios universitarios, viviendas, etc., lo que provoca que se considere que el beneficio a ciertas personas tiene como forzosa contrapartida perjuicio a otras. La verdadera DI se hace con cuotas, impone medidas diferenciadoras encaminadas a privilegiar a determinados grupos minoritarios o en desventaja, como la obligación legal de las empresas públicas y privadas que tienen más de 50 trabajadores, para que reserven un 2% de la plantilla para contratar a minusválidos, o la reserva de una cuota del 25% para cargos femeninos en determinados órganos políticos (Ruiz, 1994, 80). La DI junto con otros fenómenos más o menos próximos a ella, es una forma de diferenciación para la igualdad. Quienes la defienden sostienen que el fin de una sociedad más igualitaria, considerada más justa, exige políticas que traten desigualmente a quienes son desiguales con el objeto de ayudar a los menos favorecidos y de disminuir las distancias económicas, culturales y sociales entre los miembros de una sociedad. (Ruiz, 1994, 79).

Las *Acciones positivas o afirmativas* (AA), se les denomina así por dirigirse a favorecer a determinadas personas o grupos con el propósito de eliminar o reducir desigualdades de cualquier tipo, consideradas injustas que les afectan. Supone su posible exclusión o rechazo por la escasez de recursos y a la prioridad de tal o cual política, y no tanto por tratarse de medidas injustas o contrarias a la Constitución.

2.3.2 Tipo según efecto.

A la discriminación, por su efecto se le puede denominar *directa* ó *indirecta*. La primera es la disposición que rompe con la igualdad de trato, efectuando diferenciaciones basadas en características de las personas pertenecientes a un grupo (por ejemplo, la disposición que prohibiese la entrada a un espectáculo a personas que pesasen más de 100 kg.).

El segundo tipo, la discriminación *indirecta* es aplicada en el caso de que la igualdad de trato se rompa, no a través de la disposición o la conducta, sino a resultas de los efectos o consecuencias de la misma (continuando con el anterior ejemplo, en el caso de que la disposición señalase únicamente que, quien entre en un determinado espectáculo ha de permanecer sentado, y el tamaño de los asientos no permitiese que quepan en ellos personas que superen los 100 kg.). (Unzueta, 2001: 6, 2005: 17).

2.4 Los abusos de la palabra discriminación

Buena parte de la confusión del Derecho antidiscriminatorio moderno proviene del abuso de la palabra discriminación, del empleo de una misma palabra en un mismo tipo de discurso para hacer referencia a fenómenos distintos. (Unzueta, 2005: 10).

2.4.1 Desigualdad intragrupal y desigualdad intergrupala

Se suele usar la palabra discriminación, tanto para designar la ruptura de la igualdad que se da en el trato de individuos pertenecientes a un mismo grupo en el que no se advierten diferencias de *status* o poder, como para designar la ruptura de la igualdad que se da en el trato a individuos que pertenecen a grupos entre los que se advierte tal diferencia.

Dicho brevemente, si el fenómeno de la desigualdad de trato entre individuos pertenecientes a un mismo grupo es diverso al fenómeno de la desigualdad de trato entre

individuos pertenecientes a grupos con diferente poder social, resultará abusivo utilizar el mismo término “discriminación” para hacer referencia a ambos fenómenos. Ser conscientes de que se trata de fenómenos diversos ayudará, entre otras cosas, a replantear ciertos temas del Derecho antidiscriminatorio (como el relativo a las protestas de individuos que no pertenecen a un grupo subordinado en el caso de la llamada discriminación positiva o discriminación inversa), y, sobre todo, a constatar que ambos fenómenos presentan problemáticas diversas que requieren soluciones, igualmente, de orden diverso. (Unzueta, 2005: 11).

2.4.2 Diferenciación y diferenciación injusta

Un segundo uso abusivo de la palabra discriminación procede del empleo de la misma, tanto para hacer referencia a una simple diferenciación o distinción (éste sería, precisamente, el significado originario y neutro), como para designar una diferenciación injusta o arbitraria (éste sería el significado sobrevenido y peyorativo). Para distinguir ambos conceptos se dice que, en el primer caso, se discrimina “entre”, mientras que, en el segundo caso, se discrimina “contra”. Suele ocurrir en la práctica, que se prejuzga como discriminación (en el sentido de distinción injusta o arbitraria) simples diferenciaciones que, no sólo no tienen por qué presentarse como injustas, sino que han sido establecidas, precisamente, para eliminar desigualdades estructurales, éste será el caso de la acción positiva o, como se ha dicho antes, de la llamada discriminación positiva o discriminación inversa. (Unzueta, 2005: 12).

2.4.3 La discriminación como fenómeno injusto de carácter intergrupal

Para evitar despropósitos, malos entendidos y, sobre todo, usos del lenguaje encubiertamente ideológicos, en la cultura jurídico-política se hace necesario hacer de “discriminación” un término técnico-jurídico (Iturralde: 1989, 45 en Unzueta, 2005:13),

o, lo que es igual, operar sobre el mismo una redefinición con el fin de hacerle perder su significado neutral (de simple diferenciación) y hacerle adquirir únicamente el significado peyorativo, de *diferenciación injusta*. A esta operación habría que añadir la proveniente del anterior uso abusivo, y considerar como discriminación únicamente la relativa a la desigualdad de trato grupal o entre individuos que pertenecen a grupos con distinto *status* (nivel) o poder social. Sin embargo, es difícil cambiar los usos lingüísticos dominantes también en la cultura jurídica, y, especialmente, cuando como en este caso, la ambigüedad favorece intereses inmovilistas.

Esto se explica mediante la teorización de la discriminación como fenómeno de dominio-subordinación de carácter estructural. Siguiendo un enfoque teórico-político, cuando aquí se habla de opresión o dominación no se está haciendo referencia a una situación de tiranía o conquista, que sería la utilización más extendida de los términos en la cultura política hegemónica, sino a una situación de injusticia estructural que presenta distintos aspectos (explotación, marginación, pobreza, imperialismo cultural y violencia) y que la gente sufre en la vida diaria. Subrayar su carácter estructural, significaría principalmente:

- a) Que se trata de una situación que se reproduce sistemáticamente en las principales instituciones económicas, políticas y culturales;
- b) Que no es necesario identificar un grupo con conciencia o intencionalidad de oprimir, sino que basta con que salga beneficiado con la opresión del otro. A ellas se puede añadir la imposibilidad de ser analizada en términos de acumulación de actos discriminatorios individuales. (Fraze en Unzueta, 2005: 13 y 14).

Por lo demás, no se piense que la jerarquización resulta “lógica”, teniendo en cuenta que el concepto moderno de igualdad se ha construido sobre los derechos de los individuos, y no de los grupos. Por el contrario, esta contraposición individuo-grupos, es producto

de un falso universalismo que esconde que el modelo de individuo que funciona en la teorización del llamado “principio general de igualdad”, es el del individuo que pertenece al grupo dominante; un grupo aglutinado en torno a ciertas características, como las de ser varón y/o blanco y/o propietario. No hay, por tanto, contraposición individuo-grupo sino de individuos que pertenecen a grupos con distinto poder social. (Unzueta, 2005: 14-16).

La discriminación *como ruptura de la igualdad de trato* implica la conceptualización como una ruptura exclusivamente de la igualdad de trato (y no, de la igualdad de *status*, ni siquiera de la igualdad de oportunidades), y, sobre todo, la vinculación del concepto de discriminación a la ruptura de esa igualdad de trato, a través de las figuras de las llamadas discriminación directa o discriminación indirecta. (Unzueta, 2005: 16).

La discriminación *e intencionalidad*. La vinculación del concepto de discriminación con la intencionalidad, considera que la discriminación es un fenómeno estructural e implica desvincularlo de los aspectos subjetivos y centrar su configuración en análisis empíricos (de las instituciones políticas, sociales y culturales, del beneficio obtenido por un determinado grupo frente a otro en el funcionamiento de las mismas). (Unzueta, 2005: 18).

La discriminación es, por tanto, un mecanismo de exclusión que alimenta y agrava la desigualdad, divide a la sociedad y fomenta el abuso del poder.

Este fenómeno puede hincar sus colmillos en cualquier persona, hay grupos que la padecen de manera sistemática, como son los denominados grupos en situación social vulnerable: mujeres, personas con discapacidad, adultos mayores, niñas y niños, comunidades indígenas, minorías religiosas, personas que viven con VIH/SIDA, migrantes, extranjeros y personas con preferencias sexuales diferentes a la heterosexualidad.

2.5 Discriminación en niños/as y adolescentes

La discriminación que se origina en la niñez y la adolescencia se puede catalogar como pasajera o característica de una sola etapa de la vida. Sin embargo, es en ésta, en que se afectan de manera positiva o negativa, los valores de aquéllos que logren superarla.

El documento *Discriminación a las y los jóvenes universitarios en la educación pública*, identificó que la discriminación se realiza principalmente en los centros educativos. “El asumir que la escuela es un espacio en donde la discriminación se reproduce [...] resulta preocupante porque la (escuela) debe ser un espacio que promueva la tolerancia y el respeto a las diferencias.” (De la Garza, 2008: 87).

“Cualquier persona que haya pasado por el sistema público o privado de educación podría describir la manera en que algunos profesores y profesoras, así como las propias compañeras y compañeros someten a alumnos a una variedad de humillaciones que van desde la burla por su ignorancia hasta su aspecto personal o las ideas que profesa. Y sin embargo resulta difícil lograr que el estudiantado denuncie estos hechos, por considerarlos parte del proceso educativo.” (De la Garza, 2008: 8).

La encuesta Toma la Temperatura de los Derechos y Responsabilidades⁴⁵, muestra que el clima de respeto a los derechos humanos en las escuelas secundarias del estado de Colima, no es del todo satisfactorio, ya que el alumnado determinó en todas sus respuestas que solo “rara vez”, “alguna vez” o “con frecuencia”⁴⁶ goza del acceso a la información académica, recursos y actividades, del respeto por su forma de vestir, del

⁴⁵ En su versión dos, aplicada por ONG’s con apoyo de profesores/as de la materia de Formación Cívica y Ética; de manera electrónica a estudiantes de nivel básico, en el estado de Colima en el año 2008, con una participación superior a los 8 mil alumnos/as.

⁴⁶ El total de respuestas disponibles eran “Nunca”, “Rara vez”, “Alguna vez”, “Con frecuencia” y “Siempre”.

rechazo por parte de la comunidad educativa⁴⁷ a acciones o expresiones discriminatorias, a recibir con agrado a personas de distinto origen o cultura, e incluso con respecto a la aplicación de las sanciones por acoso o discriminación. (Romero, 2009).

Como menciona Luis Salazar: “Desafortunadamente, los vínculos en la comunidad escolar no siempre contribuyen con los fines educativos y, por el contrario, pueden estar cargados de prejuicios, relaciones de poder y estigmas sociales, constituyéndose muchas veces en un obstáculo para los procesos de formación de los niños y las niñas”. (CONAPRED, 2005).

Aunque la discriminación no siempre nace en la escuela, en ella encuentra un lugar donde reproducirse, reflejarse, y al mismo tiempo esconderse, cobijada por la indiferencia y la validación de comportamientos a pesar de ser socialmente inaceptables, que se traducen en claras actitudes de intolerancia ante la diversidad.

2.6. Discriminación entre los adolescentes y sus profesores en los ámbitos escolares.

En la escuela, la discriminación adquiere múltiples facetas y manifestaciones a través de diferentes formas, que hacen que la veamos como algo cotidiano, y, por ende, *natural*. El maestro o maestra que, velada o abiertamente da preferencia, concentra su atención, altera una calificación, o, por el contrario, aísla o excluye a estudiantes en función del sexo, características físicas, o cualquier otra; no sólo lesiona a la sociedad al reproducir un esquema discriminatorio, sino que propicia la permanencia y aceptación de este comportamiento al mostrarlo a sus alumnos como algo válido.

⁴⁷ Entiéndase por comunidad estudiantil a profesores, administrativos, directivos, padres de familia, y por supuesto alumnos.

De la misma manera el lenguaje cotidiano puede servir para que los niños y niñas adopten una serie de estereotipos de qué resulta fácil, difícil y hasta imposible erradicar en el futuro. Declaraciones sexistas como “los niños no lloran” (CONAPRED, 2005:7), tiene una carga discriminatoria que sólo contribuye a acentuar las desigualdades que actualmente existen entre hombres y mujeres. Ó del caso descrito por Ronald King (KING, R., 1978: 43 en Jurjo 1998: 87), en el que una maestra desanima a una alumna a tomar un caracol diciendo: “Huy, no lo toques, es muy viscoso y está muy pegajoso; que uno de los niños lo coja y lo deposite fuera”. Comportamientos como los de esta profesora, sirven para crear y reforzar el miedo de las niñas a los animales y bichos, y, por tanto, contribuyen a frenar su curiosidad científica.

Cuando el lenguaje se convierte en el vehículo de transmisión de ideas discriminatorias, se antepone la personalidad de los distintos actores de la comunidad escolar a través de chistes y apodos, sin reparar en los comportamientos de rechazo y exclusión que sufren algunos alumnos en razón de su origen étnico, estado de salud o cualquier otra característica. En particular, el hostigamiento que sufren algunos alumnos pertenecientes a minorías religiosas, ante su negativa a participar en actos cívicos, el descredito público y la burla de sus compañeros, y, en el peor de los casos, en agresiones físicas infringidas por docentes, alumnos o hasta por padres de familia que intentan obligarlos a adoptar y permanece en determinadas posturas. (Salazar, 2005).

Es necesario echar una mirada nuevamente a los instrumentos internacionales que velan la protección de las personas a fin de no ser víctimas de discriminación, y hablar de la *Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*, misma que fue adoptada en 1960 por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), organismo especializado de las Naciones Unidas, que tiene como finalidad preservar la igualdad de trato en materia educativa. Para este efecto, establece definiciones de discriminación y de enseñanza en su artículo primero.

Se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza [...].

Refiere también como casos especiales de discriminación:

- a) Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza;
- b) Limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo;
- c) A reserva de lo previsto en el artículo 2 de la presente Convención⁴⁸, instruir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos;
- d) Colocar a una persona o a un grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana;

Agrega también que, la palabra “enseñanza” se refiere a la enseñanza en sus diversos tipos y grados, y comprende el acceso a la enseñanza, el nivel y la calidad de ésta y las condiciones en las que se da. (CNDH, 2004: 71-73).

Al respecto, hay que observar que la educación es un asunto social, no sólo se concentra en aulas de escuelas, sino que se encuentra presente en toda acción y práctica humana, de manera conciente e inconciente. Educar implica instruir, y la instrucción se hace y se percibe por todos los sentidos disponibles.

Ahora bien, dentro de toda la sociedad existen sistemas que respaldan la vida del ser humano, y en cuanto a la transmisión de conocimientos, tenemos al sistema educativo que está conformado por todos los elementos de la sociedad que “educan” de los modos

⁴⁸ Señala situaciones que no serán consideradas como constitutivas de discriminación.

formal, informal y no formal; es decir, la acción educadora de la totalidad social: familia, iglesia, medios de comunicación, asociaciones, grupos de amigos, leyes, etc. Parte de este sistema educativo es el escolar: encargado de educar de modo formal, educación en conocimientos no tanto en conductas; sin embargo, la consideración de que esa educación está involucrada con otros objetivos, además de la transmisión de conocimientos, es rescatada por la perspectiva del *curriculum oculto*, que permite percibir la acción educadora desde un enfoque que se adentra en los entretelones del sistema. (Figueroa, 2006: 11).

La teoría del curriculum oculto afirma que, la educación que se imparte en las escuelas, va más allá del plan de estudios y de los contenidos programados por el profesorado, y toman en cuenta aprendizajes no previstos -y tal vez no deseados- del alumnado. Aquí se incluye, además de una parte explícita (los objetivos, las metodologías, los contenidos y su secuencia, los libros de texto, los materiales y las estructuras de apoyo, entre otros), una parte oculta, que se compone de:

“rituales, símbolos y gestos, jerarquizaciones, normas, creencias y valores no declarados, sistemáticamente implantados, transmitidos u omitidos y con consecuencias significativas en l@s alumn@s por medio de reglas subyacentes que estructuran el medio de la comunicación -el lenguaje y los discursos-, el medio del poder -la toma de decisiones, las relaciones sociales, las rutinas y las organizaciones además del medio de la producción -las acciones y las prácticas- en la escuela y en la vida en las aulas y cuyo efecto se mide en el control social que ejerce la institución escolar.” (Limpens)⁴⁹.

⁴⁹ El autor reunió elementos de las definiciones de Henry Giroux (Giroux, Henry A., *Teoría y resistencia...*, p. 72.), de Elizabeth Vallance (*Ib.*, p. 72-73.) tomando en cuenta las aportaciones sobre la importancia de los rituales (normativos y preformativos), símbolos y gestos de Peter McLaren (véase McLaren, Peter, *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México, D.F., Siglo Veintiuno, 2003 (4), 1995, 307 pp.), e incorporando la idea de *silencio estructurado* de Henry Giroux, además de los tres aspectos de la formación social de Stephen Kemmis (Kemmis, Stephen, p. 111).

Por lo tanto, para los objetivos de este estudio se considerará que, efectivamente, todo lo que acontece en el aula y en el contexto escolar, educa e incide en los comportamientos de los educandos.

2.7 Incidencia del comportamiento de los maestros

Díaz Barriga⁵⁰, refiere que en el modelo de la didáctica clásica (la llamada escuela tradicional), “el docente es concebido como un *modelo valoral* para el estudiante. El alumno se enfrenta a un serio problema ante algunos comportamientos de los docentes”. El autor ubica el fenómeno con particularidad en América Latina, ante la proletarización de la profesión docente, ya que “nos encontramos con profesores cuyo vocabulario y presencia física dejan mucho que desear.”⁵¹ (Díaz 2006: 5).

En la escuela se producen, con frecuencia, complejos y generalmente sutiles actos de discriminación, los cuales se deben de identificar y estudiar, a fin de prevenir, para favorecer que los profesores dispongan de recursos eficaces, que les permitan adaptar la enseñanza a la diversidad de los alumnos y comprometerse con la construcción activa de la igualdad y el respeto. Profesores comprometidos con la tolerancia son capaces de detectar y rechazar el racismo y la discriminación en otros profesores. (Díaz-Aguado, 1999: 124).

Cuando las relaciones entre profesores y estudiantes son adecuadas, representan una importante fuente de apoyo y motivación para el aprendizaje. Cuando por el contrario

⁵⁰ En su estudio de *La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales*.

⁵¹ Agrega que los docentes en todos los países de la región han tomado la calle para protestar por sus condiciones de vida. Si bien, en abstracto, esta práctica puede tener elementos formativos –defensa de derechos profesionales que son pisoteados–, en ocasiones esas marchas rebasan todo control para convertirse en verdaderos actos vandálicos: el rompimiento de vidrios de edificios públicos, la toma de casetas de cobro en las carreteras, etcétera. Cuando se rompen las normas de convivencia social se crea un conflicto profesional y ético que no es fácil de resolver.

las relaciones son inadecuadas, se convierten en una fuente de estrés e inhiben la actividad necesaria para aprender. (Bich y Ladd, 1996 en Díaz-Aguado, 1999: 124).

Y es que, para enseñar solidaridad y tolerancia, es necesario insertar dicha enseñanza en relaciones personales solidarias y tolerantes; difícilmente puede educar en estos objetivos un profesor que no manifieste respeto hacia sus alumnos. Para que estos importantes valores de nuestra sociedad puedan ser el objetivo de la educación deben ser también el medio. (Díaz-Aguado, 1999: 125).

Silvia Schmelkes plantea también la importante responsabilidad del sistema educativo en la formación de valores, porque se debe a que es el posibilitado a buscar constituir las bases para la convivencia democrática y respetuosa entre los seres humanos. Para una relación productiva y reproductiva armoniosa de la humanidad con la naturaleza y para la construcción de una sociedad plenamente libre de las amenazas de su destrucción, se recurre al sistema educativo con insistencia a fin de prevenir las violaciones a los derechos humanos.

Las razones que plantea son que la educación puede fungir como arma contra la discriminación sexual, racial y religiosa mediante la instrucción y explicación sobre los principios éticos que subyacen a los instrumentos universales sobre los derechos humanos.⁵²

Solemos escuchar diversas voces pronunciándose en favor de fortalecer cada día más los sistemas de formación inicial y permanente que existen en nuestro país para los maestros y maestras de educación. Cuando se habla de formar maestros, es en referencia a que

⁵² Se habla de su impulso en 1974, cuando se publica la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales; toma cuerpo la preocupación de cooperacionalizar una forma de enseñanza de los derechos humanos, durante el Congreso Internacional sobre Educación de los Derechos Humanos (Viena 1978), y se fortalece en la Conferencia Mundial de Educación (Ginebra 1994).

promuevan, practiquen y exijan el respeto de los derechos humanos propios, de sus alumnos y alumnas, y de su comunidad:

“No basta con que los profesores adopten esos valores, sino que es preciso que tengan la preparación suficiente para estimular, involucrar y generar en sus alumnos y alumnas una nueva actitud que propicie la cultura del respeto a la diversidad. No sólo en el salón de clases, sino como miembro destacado de la comunidad escolar [...]”. (CONAPRED, 2005:8).

Si bien la educación en derechos humanos, que lleve como fin el disolver la discriminación, es pertinente aplicarla en todos los grados y en todos los ámbitos, existen algunas razones para determinar que, es a nivel secundaria, donde vale la pena concentrar un poco más las miradas, debido a que como lo refiere el Instituto Interamericano de los Derechos Humanos en su *III Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*, “es en el nivel secundaria que se trata de un grupo de edad que (...) transita un momento del crecimiento caracterizado por la internalización del sentido de alteridad, esto es de reconocimiento del otro como distinto y de la relación social como balance e interacción entre derechos y obligaciones, sostenida en el ejercicio de valores e inserta en determinados marcos institucionales”. (IIDH, 2004: 8).

También conserva altas tasas de asistencia a la escuela, está ubicado dentro de la franja que la legislación señala como de educación obligatoria y, por tanto, es al menos, formalmente, beneficiaria del esfuerzo financiero del Estado. Sus estudios –en el plano normativo- son regulados por los Ministerios de Educación, los cuales tienen además a su cargo la formación, certificación y sostenimiento de los docentes. Se trata por tanto de un segmento de la educación, que, a pesar de los cambios que se vienen impulsando en años recientes, permanece bajo cuidado y responsabilidad de las políticas públicas, incluyendo la definición de la malla curricular y la provisión de entrenamiento a los educadores.

Ésta es, probablemente, la mejor condición pedagógica para incorporar al capital cultural de los individuos y al capital social de los grupos, los principios esenciales de los derechos humanos.

No Discriminación y educación. Entonces, ¿cómo es que se enlazan? El anhelo de la igualdad o el cese de la discriminación que va en contra de individuos o grupos se ha intentado conseguir mediante declaraciones, convenciones, instrumentos jurídicos a lo largo de la historia, y últimamente mediante la sanción en contra de quienes la ejercen. Sin embargo, como ya se mostró en el cuadro del diagnóstico de la situación de los derechos humanos y grupos vulnerables en México, y en la encuesta *Toma la Temperatura de los Derechos Humanos en tu Escuela* (entre otros estudios citados), esa discriminación sigue ocurriendo, y cada vez con mayores agravantes.

Si en estos documentos no se han logrado desvanecer los actos discriminatorios, es necesario recurrir entonces a deseducar esas actitudes que causan el abuso de los derechos de unos y otros. Para lograr deseducar las actitudes que causan la discriminación, se necesita sacudir todo el aparato social (sociedad entendida, como ya se dijo, comprendiendo familia, iglesia, estado, escuela), ya que es la sociedad en la que se aprende, es también en ella en la que se debe de desaprender, por lo que se recurre al pilar que cimenta la educación, que es el propio sistema educativo.

Al observar el sistema educativo como un candidato a promover la educación basada en el respeto de los derechos humanos, con el transcurso del tiempo investigadores especializados han dado cuenta de que no basta cambiar la currícula, tampoco los libros de texto o las secuencias, sino que hay detrás un sinnúmero de elementos que se deben transformar, entre todos estos elementos, supone el presente estudio que las acciones en el aula, entre profesores y alumnos, son decisivas para lograr transmitir ese mensaje de igualdad, no discriminación y respeto entre unos y otros.

Capítulo III.

Educación para los Derechos Humanos y la No discriminación según la Reforma de Educación Secundaria, en la materia de Formación Cívica y Ética del año 2006.

El propósito del presente capítulo es reconstruir desde la política educativa el trabajo gubernamental hacia una formación *en* derechos humanos y no *para* los derechos humanos; esto redundará, en sí mismo, en los escasos resultados en cuanto al cambio de conducta para formar hábitos de respeto y valoración de la diversidad, o, como se ha venido señalando a lo largo del documento, del derecho a la no discriminación como un tema fundamental en la educación *para* los derechos humanos.

La educación de derechos humanos (EDH) en nuestro país, se ha realizado mediante distintos actores, unos de ellos han sido los organismos no gubernamentales o civiles, que fungieron como pioneros; y el Estado, con pocos años de participación al respecto. A este último, después de la primera revolución mexicana de 1814, se le asigna y reconoce el deber como educador, mucho más tarde (de 1993 en adelante), mediante distintas presiones tanto del interior como del orden internacional⁵³, reconoce su deber de institucionalizar la EDH. La institucionalización de la EDH, hasta el momento existe en los niveles primarios y secundarios con múltiples aciertos y retrocesos que se expondrán a continuación.

Una herramienta socorrida para prevenir las violaciones de derechos humanos es la educación, la educación propiamente es un derecho, y como tal contiene las características de los derechos humanos. Son *interdependientes*, esto significa que uno a otro se complementan y no se puede hacer valer de manera independiente un derecho;

⁵³ Conferencia Mundial de Derechos Humanos del año 1993, que refería “los estados debían elaborar programas y estrategias específicos para aumentar al máximo el nivel de educación y difusión de información pública en materia de derechos humanos...”, del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH); disponible en <http://daccess-ods.un.org/TMP/8725869.html>, consultado en julio de 2010; según comunicado Amnistía Internacional -News Service:168/97-ÍNDICE DE AI: AMR 41/93/97- 8 de octubre de 1997.

por lo que para goce y disfrute del derecho a la educación, se requiere hacer valer el derecho a la igualdad o la no discriminación, así mismo la educación es la herramienta predilecta para prevenir la discriminación y el respeto y valoración a las diferencias.

La investigación que se muestra en este capítulo versará sobre la Reforma de Educación Secundaria del año 2006, específicamente en la materia de Formación Cívica y Ética (FCE), y sus aportes para la formación en derechos humanos y el derecho a la no discriminación; no sin antes dar una mirada breve a los antecedentes históricos, que nos permitirán comprender la realidad actual.

1. Antecedente histórico mexicano.

Lo más cercano a la institucionalización de la EDH se puede localizar en los contenidos de la materia de Civismo; por sus valores, principios y orientaciones. Se dice que el Civismo como materia aparece “en la reforma [de la educación] de 1833, pero no es sino hasta 1876 cuando se imparte como asignatura en las escuelas primarias. Desde entonces ha recibido diferentes nombres: instrucción cívica, civismo, educación cívica, moral y religión, moral y urbanidad, derecho usual”, entre otros⁵⁴. (C. A. Rubio, 1969; en Ramírez, 2008: 218).

A finales del siglo XIX se hicieron los primeros libros de moral cívica o moral para la patria. Estos textos hablaban de una moral republicana que, inspirada en el pensamiento liberal de la Revolución Francesa que sostenía los valores de libertad, igualdad y fraternidad, así como tolerancia, serían la base para la fundación del Estado Nacional en el que hoy vivimos. Formar hombres y mujeres morales era una necesidad política, “por primera vez se pensó que los y las jóvenes eran los cimientos del nuevo proyecto de Nación. Por eso, cuidarlos, cuidar de su educación y sus costumbres llegó a significar lo mismo que cuidar de la Patria”. (Valentina Cantón, 1999; en Ramírez, 2008: 219).

⁵⁴ Economía política, prácticas e informaciones socialistas, orientación socialista, cultura cívica.

El Sistema Educativo Nacional actual se rige por la Constitución de 1917 a través del Artículo 3° Constitucional, y éste se reformó en 1934 estableciendo un sistema de educación socialista, y en 1946 se reforma perfilando las tendencias filosófico-jurídicas de la educación⁵⁵, integrando ciertos valores, principios y orientaciones de los derechos humanos:

Art. 3°.- La educación que imparta el Estado [...] tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. [...] I.- Garantizada [...] la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basando en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además, advierte: será democrática, nacional y contribuirá a la mejor convivencia humana (*Diario Oficial*, 1946: 3), su inscripción es, incluso, anterior a la proclamación de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948.

Con la aprobación de la Ley Federal de la Educación (LFE), que se promulga en 1973, se reglamenta, a escala nacional, el artículo 3° constitucional y se subraya la necesidad de que la educación prepare a los alumnos para los procesos de cambio por los que atraviesa el país; además, recoge con mayor amplitud una serie de valores y principios humanistas acordes con la Declaración Universal de Derechos Humanos y la normatividad internacional vigente en materia de protección y promoción de los mismos⁵⁶.

⁵⁵ Efectuadas durante el periodo en que Jaime Torres Bodet ocupaba el cargo de Secretario de Educación Pública de 1943 a 1946.

⁵⁶ El artículo 5° de la LFE, señala, entre otros, los siguientes fines de la educación: "...crear y fortalecer la conciencia de la nacionalidad y el sentido de la convivencia internacional (Fracción II);... enriquecer la cultura con su impulso creador y con la incorporación de ideas y valores universales (Fracción VI); ...promover las condiciones sociales que llevan a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de libertad (Fracción IX);...infundir el conocimiento de la democracia

En ella, se destacan una serie de valores como el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, la supremacía de la persona, la libertad, el desarrollo de los hábitos personales que aseguren una vida en plenitud, entre otros que son cívicos, solidarios, culturales, nacionalistas y democráticos. Estos postulados se mantienen vigentes hasta los años noventa, y proveen de un marco jurídico y orientaciones filosóficas para desarrollar una educación en derechos humanos y democracia. Sin embargo, los planes, programas y libros de texto, que habían existido a través del desarrollo de la educación, no correspondían y siguen sin corresponder con los mismos.

Varios autores destacan que no existe “una acción pedagógica explícita e internacional de formación, transmisión, inculcación o adoctrinamiento que retome los valores propuestos en la legislación y la política educativa [...] por lo que los valores que contiene explícitamente el discurso educativo del Estado no se promueven efectivamente en el quehacer cotidiano de la escuela”. (S. García Salord, 1992 en Ramírez, 2008: 221).

Cabe señalar que en 1972, en los libros de estudio, gratuitos y obligatorios que proporciona el Estado, se comienzan a integrar elementos novedosos sobre la educación ambiental, la educación sexual, así como la eliminación de imágenes y estereotipos sexistas y racistas, e incluso se hace mención eventualmente de documentos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. (Ramírez, 2008: 222).

En una siguiente reforma, la de 1992-1993, la Ley General de Educación (LGE) de 1993, menciona el compromiso del Estado de formar en derechos humanos, siendo un fin de la educación: “Propiciar el conocimiento y la enseñanza de los derechos

como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la sociedad (Fracción XIV);...promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa (Fracción XV); ...enaltecer los derechos individuales y sociales y postular la paz universal, basada en el reconocimiento de los derechos económicos, políticos y sociales de las naciones (Fracción XVI).” (Ramírez, 2008: 220).

humanos”, es decir, se promueve una formación *en* DH. Hoy éstos forman parte del currículo de educación básica a través de su incorporación en la educación cívica, como un proceso intencionado y con objetivos determinados.

En los planes y programas de estudio vigentes desde 1993, la educación cívica en el nivel de la escuela secundaria señala que “el propósito general de los cursos de civismo es ofrecer a los alumnos de secundaria las bases de información y orientación sobre sus derechos y responsabilidades, relacionados con su condición actual de adolescentes y también con su futura actuación ciudadana” (Ramírez, 2008: 222), con esto se daba prioridad al conocimiento de la norma como base de la convivencia y a la relación derechos-responsabilidades, enfocados a la conducta individual. Esta propuesta contempla como tarea de la educación básica, formar a ciudadanos capacitados para participar en la democracia. Se logra observar que “información y orientación” corresponde al tipo de educación *en* o *sobre* derechos humanos, de tal forma lograr el “propiciar una formación ciudadana”, queda de manera objetiva como un objetivo secundario y poco alcanzable.

Es en ese año que se declaró como obligatoria la asistencia a la escuela para cursar secundaria, como última parte de la denominada educación básica. Para conseguir este carácter de obligatorio, el Estado se compromete a proporcionar las condiciones para que cualquier alumno egresado de la escuela primaria pueda acceder y permanecer en la escuela secundaria hasta finalizarla, y ofrecer a los alumnos oportunidades formales para adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades, valores y competencias básicas que se requieren para seguir hacia una educación superior o bien para incorporarse al mercado de trabajo. (Cuervo, 2009: 158).

Por lo anterior, la SEP consideró necesario llevar a cabo una Reforma Educativa para que la participación de los alumnos dentro del salón de clases fuera más activa (Cuervo, 2009: 158). A principios de 1999, la SEP anuncia una nueva reforma en los planes y

programas de secundaria, en particular en la materia de civismo. Se presenta la nueva materia sobre formación cívica y ética con nuevos contenidos interesantes y complejos para el docente que tendrá la obligación de enseñarlos. Pablo Latapí (2003 en Ramírez, 2008: 222) señala que “la moral regresa a la escuela”.

Como parte fundamental del programa de educación nacional 2001- 2006, en noviembre de 2002, se dio a conocer el primer borrador del documento base de la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN).

En julio de 2005, la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) emiten la convocatoria para la realización de la Consulta Nacional sobre la RIES, y ésta se efectuó el mismo año (2006, RES). Uno de los primeros cambios que tendría el documento sería el de quitar la palabra “Integral”, conociéndose sólo como la ahora llamada Reforma de Educación Secundaria (RES).

Posterior a la consulta, la RES comenzó a implementarse como una primera etapa de prueba en algunas escuelas en el ciclo escolar 2005-2006, y entró en vigor en el primer grado en todas las escuelas secundarias durante el ciclo escolar 2006-2007. Para el ciclo escolar 2007-2008, se incorporó al segundo grado, quedando únicamente el tercer grado de secundaria con el plan de estudios anterior, y, en el ciclo escolar 2008–2009, dio comienzo para estar presente en la totalidad de la Educación Secundaria.

Gráfico no. 5: Cronología del Impulso de una Enseñanza con perspectiva de Derechos Humanos.

1833 El Civismo aparece en la reforma de la educación.

1876 Se imparte como asignatura en primarias.

1890 Finales del siglo XIX, se hicieron los primeros libros de texto.

1917 Se crea el Sistema de Educación Nacional, según Art. 3ro Constitucional. La educación se define como socialista.

1946 Se integran valores, principios y orientaciones de los derechos humanos.

1972	Los libros de texto integran información sobre el medio ambiente, sexualidad, eliminan imágenes y estereotipos sexistas, racistas, se menciona la DUDH y la Declaración de los Derechos del Niño.
1973	Ley Federal de Educación, "que la educación prepare para los procesos de cambio del país", mediante un enfoque humanista.
1992	Ley General de Educación plasma compromiso de educar <i>en</i> derechos humanos.
2002	Primer borrador de la RIES.
2005	Consulta sobre la RIES.
2005	Primera etapa de prueba de la RES en algunas escuelas del país.
2006	Entra en vigor la RES.
2007	Se incorpora a 2º grado.
2008	Totalidad de escuelas secundarias en que se implementa.

2. Descripción.

La SEP edita el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006 y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman, con el propósito de “que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad.” (SEP, 2007: 5).

Esta reforma contempla una distribución de la carga académica diferente que ha dejado fuera, en el primer grado de Secundaria, a las materias de Historia, Formación Cívica y Ética, e Introducción a la Física y a la Química. Por otro lado, existe la creación de nuevas materias como son: Orientación y Tutoría, y las asignaturas estatales que persiguen el fortalecimiento de la identidad regional y el aprecio de la diversidad del país. (Cuervo, 2009: 159).

Reconoce que el currículo es básico en la transformación de la escuela, y también que la emisión de un nuevo plan y programas de estudio, es únicamente el primer paso para avanzar hacia la calidad de los servicios.

“Por ello, en coordinación con las autoridades educativas estatales, la Secretaría brindará los apoyos necesarios a fin de que los planteles, así como los profesores y directivos, cuenten con los recursos y condiciones necesarias para realizar la tarea que tienen encomendada y que constituye la razón de ser de la educación secundaria: asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática.” (SEP, 2007: 6)

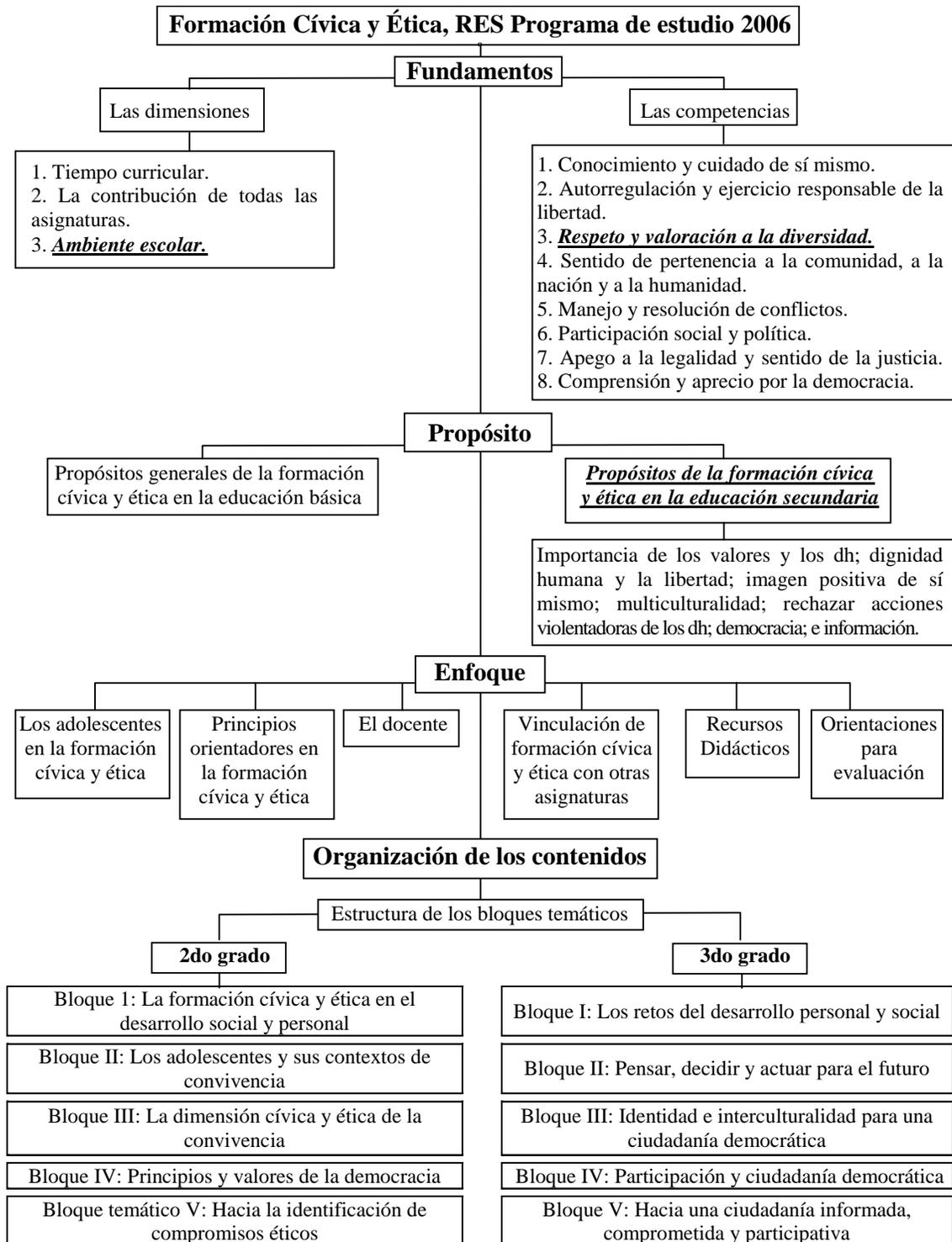
En general, el documento de la reforma del año 2006, correspondiente a la materia de Formación Cívica y Ética, se encuentra estructurado de la siguiente manera. En primer lugar, la presentación de los fundamentos normativos y pedagógicos en los que se basa la asignatura; en segundo término, se enuncian los propósitos de la formación cívica y ética en la educación básica y en la educación secundaria, sin definir en este apartado el énfasis y alcance de la reforma.

El enfoque de enseñanza de la asignatura se aborda en el tercer apartado, que describe los principios y las orientaciones para guiar el trabajo en el aula. Posteriormente, se presenta la estructura y la organización de los contenidos que integran los cursos de Formación Cívica y Ética en segundo y tercer grados de secundaria, cuyos programas se encuentran más adelante. Por último, se presenta un listado de diversas fuentes documentales. (SEP, 2007: 8).

Si bien, la Reforma busca capacitar al adolescente en distintas áreas de la educación en derechos humanos como elemento indispensable de la Formación Cívica, para limitar el presente estudio, nos detendremos sólo en aquellos apartados que atienden el tema de investigación: “La Discriminación entre adolescentes y sus profesores en los ámbitos

escolares: las prácticas de aula”, resaltándose con negritas, cursivas y subrayados en el siguiente cuadro.

Gráfico no. 6: Estructura del Programa de estudios 2006 de FCE, con énfasis en los puntos de análisis del presente estudio.



2.1 Fundamentos.

La reforma pretende fortalecer en los estudiantes el desarrollo de su capacidad crítica, respecto a los principios que la humanidad ha conformado en su historia y sentar las bases para que reconozcan la importancia de la actuación libre y responsable para el desarrollo personal y el mejoramiento de la vida social.

Para lograrlo, los contenidos de FCE han planteado una serie de retos para promover conocimientos, habilidades y actitudes, a fin de superar un manejo eminentemente informativo de los temas.

2.1.1 Dimensiones

A las dimensiones se les concibe como un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas, a través de las cuales se brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar herramientas teóricas y prácticas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja.

Especifica y ofrece un tiempo curricular destinado a la asignatura, el cual asegura un tratamiento explícito y sistemático de contenidos, a fin de favorecer el análisis ético de los estudiantes acerca de su persona. Otra dimensión es la contribución de todas las asignaturas del currículo al desarrollo de la reflexión cívica y ética, mediante contenidos en los que se brinda información sobre temáticas moralmente relevantes. Por último el ambiente escolar, como un espacio en el que se practique lo analizado y reflexionado, que brinda la oportunidad de dar sentido y validez a comportamientos que enriquecen el ejercicio de la democracia como forma de vida, comprende aspectos de la convivencia, la organización, las normas y las regulaciones que caracterizan la experiencia escolar cotidiana.

2.1.2 Competencias

Por competencias se aclara que se refiere a “conjuntos de nociones, estrategias intelectuales, disposiciones y actitudes que permitan a los estudiantes responder ante situaciones de su vida personal y social, en las que se involucra su perspectiva moral y cívica: al actuar, tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.” (SEP 2007: 10).

De manera que, para desarrollar las competencias, exigirá que las acciones de enseñanza-aprendizaje en el aula sean eminentemente prácticas y significativas. Sería imposible intentar desarrollar alguna competencia si la labor del profesor o profesora se limitara a la instrucción, dictado, lectura, entre otros ejercicios que colocan al alumno sólo como receptor de los conocimientos. Por lo tanto, el desarrollo de las competencias, también se aplica para el profesorado.

La asignatura FCE busca estimular el desarrollo de ocho competencias relativas al desarrollo personal, ético y ciudadano de los estudiantes (SEP, 2007: 10-12). Como el “Conocimiento y cuidado de sí mismo”, la “Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad” (SEP, 2007: 10), además el **Respeto y valoración a la diversidad** (el subrayado es mío), “Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad” (SEP, 2007: 11), “Manejo y resolución de conflictos” (SEP, 2007: 11), “Participación social y política” (SEP, 2007: 11), “Apego a la legalidad y sentido de la justicia” (SEP, 2007: 12), y “Comprensión y aprecio por la democracia⁵⁷” (SEP, 2007: 12).

⁵⁷ Por democracia se “alude, en el programa, tanto a una forma de gobierno —en ella la voluntad del pueblo se expresa en el trabajo de las autoridades que la representan, quienes son elegidas mediante procedimientos previstos por las leyes—, como a una forma de actuar y relacionarse en la vida diaria, donde se garantiza el respeto y el trato digno a todas las personas.” (SEP, 2007: 12).

En relación con la dimensión de “*Respeto y valoración a la diversidad*”, es de la que se puede esperar que el alumno haya desarrollado habilidades para vivir sin discriminación, no ejercerla y también impedir que en su entorno se ejerza. Esta competencia explica que:

“La diversidad es una condición inherente a cualquier forma de vida y se expresa en aspectos como la edad, el sexo, la religión, la fisonomía, las costumbres, las tradiciones, las formas de pensar, los gustos, la lengua y los valores personales y culturales. En ella reside la posibilidad de enriquecer la vida y de ejercer la libertad de elegir entre múltiples opciones. El respeto a la diversidad implica equidad, es decir, la oportunidad que merece todo ser humano para disfrutar de condiciones básicas de bienestar, lo cual demanda el desarrollo de la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias de otros. Los alumnos apreciarán críticamente las manifestaciones de la diversidad y rechazarán expresiones que se contrapongan a los derechos fundamentales.” (SEP, 2007: 11).

El primer paso para acceder a la equidad y la empatía solidaria es el reconocimiento de la diversidad, la necesidad de que se asuma que existe, así como la imposibilidad de que se suprima. La historia nos puede dar evidencia de que el intentar suprimirla, ello desemboca en calamidades para la humanidad. Posteriormente al reconocimiento, la competencia busca que el alumno *aprecie de manera crítica la diversidad*, y esto implica que no sólo conozca, comprenda y aplique, sino que deberá llegar al análisis y la evaluación de nuevas formas de vida. (2008: 43 y ver nota⁵⁸).

⁵⁸ Dominio cognoscitivo según la Taxonomía de Bloom (1956). Taxonomía revisada de Bloom (2000). En los años 90, un antiguo estudiante de Bloom, Lorin Anderson y David R. Krathwohl, revisaron la Taxonomía de su maestro y la publicaron en diciembre de 2000. Uno de los aspectos clave de esta revisión es el cambio de los sustantivos de la propuesta original a verbos, para significar las acciones correspondientes a cada categoría. Otro aspecto fue considerar la síntesis con un criterio más amplio y relacionarla con crear (considerando que toda síntesis es en sí misma una creación); además, se modificó la secuencia en que se presentan las distintas categorías. Consultado en octubre de 2010, disponible en la dirección electrónica <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>

Según la Taxonomía de Bloom de Anderson & Krathwohl del año 2000, son pensamientos de orden inferior el recordar⁵⁹, comprender⁶⁰ y aplicar⁶¹; y los verbos que indican los procesos cognoscitivos son:

- De recordar: reconocer, recordar, listar, describir, denominar, localizar;
- De comprender: interpretar, ejemplificar, clasificar, resumir, inferir, comparar, explicar y parafrasear;
- De aplicar sus verbos indicadores de proceso cognoscitivo son: ejecutar, implementar, desempeñar y usar.

Así mismo se refieren verbos en un orden de pensamiento superior, como analizar⁶², evaluar⁶³ y crear⁶⁴; los verbos que indican los procesos cognoscitivos son:

- De analizar: diferenciar, organizar, atribuir, comparar, deconstruir, delinear, estructurar, integrar.
- De evaluar: comprobar, criticar, revisar, formular hipótesis, experimentar, juzgar, probar, detectar, monitorear.
- De crear: generar, planear, producir, diseñar, idear, trazar, elaborar.

Los pensamientos de orden superior son aquellos que inciden en el actuar y que pueden lograr cumplir el objetivo de la competencia mencionada.

⁵⁹ Reconocer y traer a la memoria información relevante de la memoria de largo plazo.

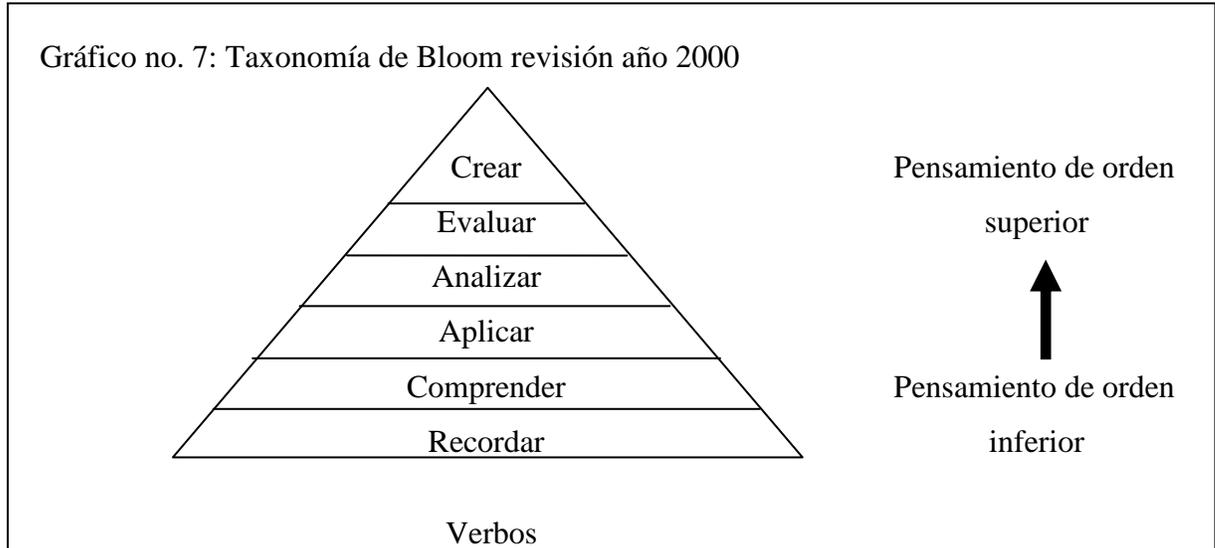
⁶⁰ Habilidad de construir significado a partir de material educativo, como la lectura o las explicaciones del docente.

⁶¹ Aplicación de un proceso aprendido, ya sea en una situación familiar o en una nueva.

⁶² Descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo estas se relacionan con su estructura global.

⁶³ Ubicada en la cúspide de la taxonomía original de 1956, evaluar es el quinto proceso en la edición revisada. Consta de comprobación y crítica.

⁶⁴ Nuevo en esta taxonomía. Involucra reunir cosas y hacer algo nuevo. Para llevar a cabo tareas creadoras, los aprendices generan, planifican y producen.



2.2 Propósito.

La lista de propósitos de la FCE se divide en dos apartados: uno para la formación en la educación básica, y otro para la educación secundaria. Respecto a la educación secundaria se pretende, de manera resumida, que, al concluir dicho nivel de educación, los alumnos: “Conozcan la importancia de los valores y los derechos humanos que han sido creados a lo largo de la historia [...]”, “Comprendan el significado de la dignidad humana y de la libertad en sus distintas expresiones y ámbitos [...]” (SEP, 2007: 15), y “Construyan una imagen positiva de sí mismos: de sus características, historia, intereses, potencialidades y capacidades [...]” (SEP, 2007: 16); además de que:

“Valoren a México como un país multicultural (subrayado es mío); identifiquen los rasgos que comparten con otras personas y grupos, y reconozcan a la pluralidad y al respeto a la diversidad como principios fundamentales para una convivencia democrática en sociedades multiculturales.” (SEP, 2007: 16).

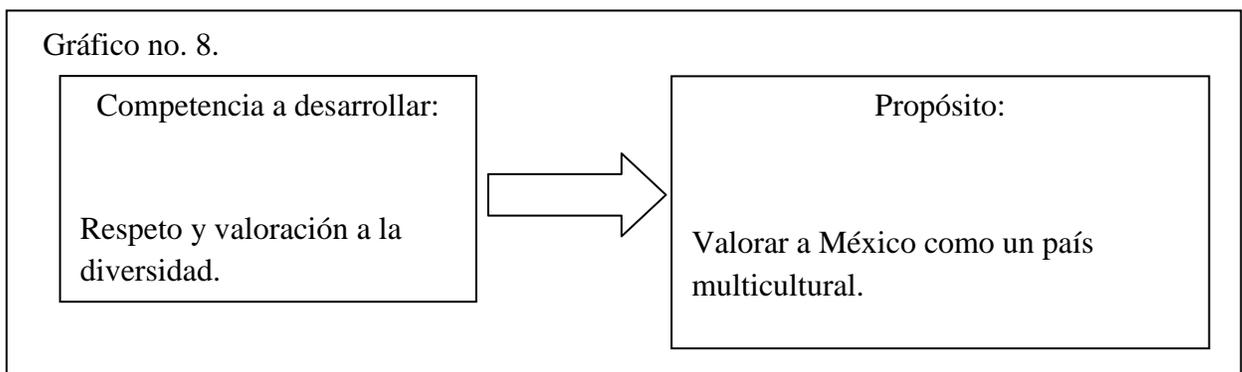
“Desarrollen actitudes de rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas (subrayado es mío), respeten los compromisos adquiridos consigo mismos y con los demás; valoren su participación en asuntos de interés personal

y colectivo para la vida democrática, y resuelvan conflictos de manera no violenta, a través del diálogo y el establecimiento de acuerdos.” (SEP, 2007: 16).

Entre otros propósitos que se enlistan a fin de contextualizar la integralidad curricular que pretende la reforma, existen éstos:

“Identifiquen las características de la democracia en un Estado de derecho, los principios que dan sustento a la misma y el apego a la legalidad (SEP, 2007: 16)”, “Desarrollen habilidades para la búsqueda y el análisis crítico de información; para fortalecer su perspectiva personal, para asumir compromisos con la convivencia social” (SEP, 2007: 16).

En este nivel del contenido de la reforma en la materia de FCE, se puede observar la consecución de las competencias con los propósitos, también destaca que la redacción está construida con un lenguaje positivo y con verbos concretos. En lo que refiere a la educación contra la discriminación o educación por la equidad, los propósitos que buscan aportar elementos a ella son: que valoren a México como un país *multicultural* y el *rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas* (el subrayado es mío), y estos dos propósitos se alinean a la competencia del *Respeto y valoración de la diversidad*.



2.3 Enfoque.

El documento de la reforma, expone como enfoque “aquel que contribuya al cumplimiento de los propósitos descritos, centrándose en el desarrollo de la autonomía moral de los alumnos, y en la adquisición de compromisos consigo mismos y con la sociedad” (SEP, 2007:17); por lo tanto, los trabajos que realicen en el aula alumnos y profesores durante la asignatura, deberá estar regido en ese sentido.

2.3.1 Los adolescentes

La asignatura, al ser formativa, centra su atención en los adolescentes, y es en el cambio de sus actitudes y formas de actuar donde se podrá medir el éxito de la materia, del profesor, y también de la reforma. El enfoque dirigido al adolescente refiere: “En el contexto escolar se presenta un espectro amplio de situaciones que invitan a la reflexión sobre los valores” (SEP, 2007: 17), ya que es aquí en donde pasan el mayor tiempo de su día e interactúan con un mayor número de personas de manera constante y permanente.

“Las decisiones que afectan a la colectividad escolar” (SEP, 2007: 17), son, por ejemplo, como la elección de los alimentos y el tipo de música que se desean para sus convivios, así como las normas y reglas en el aula y las sanciones por violarlas; “la manera en que se resuelven conflictos entre los alumnos o entre éstos con sus maestros” (SEP, 2007, 17), comprende si los jóvenes optan por responder a golpes, burlas o acoso entre sus pares para imponer una opinión, ó, incluso, por el silencio ante la presión de los mismos. Por igual, en el caso de los profesores hacia los jóvenes, es el tomar represalias reprobando, amenazando, excluyendo ó viceversa cuando el joven controla la clase, impidiendo el desarrollo de ésta; ó el diálogo y mediación para cualquiera de los casos. Hay además “las formas en que se expresa la autoridad de los adultos y se aplican normas de disciplina” (SEP, 2007: 17), y es el caso de comunidades escolares⁶⁵ que no

⁶⁵ Por comunidad escolar me refiero a profesores, administrativos, alumnos y demás personas que confluyen en el espacio escolar.

actúan si el director no lo indica, grupos en los que no se mueve una hoja o lápiz hasta que el profesor o profesora así lo determine; ó, también, los casos más positivos, en los que la escuela se encuentra organizada mediante distintas comisiones, integradas por adultos y jóvenes⁶⁶.

Entre otros eventos que ocurren en el contexto escolar, que pueden ser potencialmente significativos para los adolescentes, es cuando se accede a analizar de manera práctica los valores que propician una convivencia armónica, y así mismo aquellas otras conductas que la deterioran.

La materia pretende “impulsar una idea de libertad que incluye la responsabilidad frente a sí mismo y frente a los demás, es decir, fortalecer la autonomía personal mediante la capacidad de asumir valores y normas con una menor presión externa de parte de los adultos.” (SEP, 2007: 17).

2.3.2 Principios orientadores de la formación cívica y ética.

De los distintos principios que fungen como guías del trabajo con los contenidos, nos detendremos en **El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia** (el subrayado es mío). Se contempla que “el aula y la escuela constituyan espacios donde los alumnos vivan y practiquen los valores inspirados en los derechos humanos y en la democracia” (SEP, 2007: 19), tal como ya se refirió en el apartado de los adolescentes; “por ello, se incorpora el análisis de asuntos relacionados con la organización y el ambiente escolar. Este análisis contribuye a la creación y conservación de un clima de respeto, participación y convivencia democrática en el aula y en la escuela” (SEP, 2007: 19), y algunos ejemplos de éstos enlistan en el apartado de sugerencias didácticas:

⁶⁶ Algunos de los ejemplos empleados para ilustrar el enfoque hacia los adolescentes se verán en el Capítulo IV sobre los Hallazgos del estudio, las prácticas en el aula, en el estudio empírico realizado en la escuela observada.

2do. grado, se recomienda:

Bloque I: “promover en los estudiantes la identificación de situaciones de la vida diaria, dentro y fuera de la escuela, en las que exploren comportamientos, decisiones y actitudes que puedan identificarse como éticos o morales” (Pág. 33).
Bloque II: “La experiencia que los estudiantes poseen de convivir en ámbitos como [...] la escuela [...] es el punto de partida para analizar las características de una convivencia sana y justa. (Pág. 37).
Bloque III: “impulsar [...] ejercicios de reflexión sobre los efectos de sus actitudes y comportamientos en los diversos grupos donde conviven — [...] la escuela, los grupos de amigos, [...] —, y que formulen juicios valorativos sobre la manera en que [...] contribuyen a una convivencia solidaria, justa y respetuosa” (Pág. 41).
Bloque IV: “considerar las normas que rigen las actividades de la escuela, tanto las que están consideradas en el reglamento escolar, como otras reglas no escritas que operan [...]. Interesa que distingan la manera en que su aplicación garantiza el respeto a los derechos humanos de todos los miembros de la escuela” (Pág. 45).
Bloque V: “Exploración y diagnóstico [...] de] conflictos frecuentes en la escuela y las formas en que se resuelven. [...] Presentación de alternativas a su alcance para impulsar mejoras [...] y favorecer [...] la creación de un ambiente de respeto y libre de violencia en la escuela” (Pág. 49).

3er grado: Se sugiere

Bloque I: que “los adolescentes ponderan las opciones que les ofrece el entorno para formarse [...] sanamente” (Pág. 55).
Bloque III: “exploren, en el entorno inmediato, manifestaciones de la diversidad cultural [...] diversas maneras en que los seres humanos resuelven y satisfacen necesidades comunes a toda la gente” (Pág. 62).

2.3.3 El docente.

El docente sigue siendo el que enseña, muestra o instruye. Es el adulto en el aula quien da la pauta del aprendizaje, guía, moldea los métodos y contenidos, según la personalidad del grupo, atendiendo a sus características. La reforma le da un papel más activo al docente, y le exige mayor flexibilidad y determinación, ya que su comportamiento deberá dirigirse por los principios anteriores. Por eso, el docente de FCE requiere “generar y poner en marcha formas de enseñanza que estimulen el

desarrollo de las nociones, habilidades y actitudes descritas, por lo que su labor va más allá de propiciar un manejo abstracto de información, o de prácticas circunscritas al seguimiento lineal del libro de texto.” (SEP, 2007: 19).

Por lo tanto, en lo que respecta a las prácticas en el aula, que es el tema de estudio del presente documento, el docente tiene un papel como:

“Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar. (El subrayado es mío) Dado que el aula constituye el espacio de convivencia social inmediato, una labor continua del docente será propiciar un ambiente de comunicación, respeto, participación y diálogo al interior de la misma. Esto implica que fomente en los estudiantes el trabajo cooperativo y relaciones de trabajo basadas en la confianza y la solidaridad, todo lo cual contribuya al compromiso con el mejoramiento personal y colectivo de los integrantes del grupo.” (SEP, 2007: 19).

Se espera entonces que el docente sea un sujeto de un proceso de mejora personal, porque la congruencia entre sus propias experiencias enriquecerá su desarrollo cívico y ético, para entender los retos que enfrentarán sus alumnos. El docente ideal para llevar a cabo esta materia, deberá tener disposición para la mejora continua y la definición de formas flexibles de intervención en el desarrollo ético de sus alumnos, a efecto de que tenga interés en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de desarrollo moral, mediante un conocimiento amplio y actualizado, que contribuya a identificar y comprender procesos o problemas sociales, así como el vincular estos conocimientos a los intereses de sus alumnos.

El docente deberá conocer las problemáticas de la vida cotidiana, y así podría beneficiar a sus estudiantes mediante el diseño de actividades que propicien la búsqueda, análisis e interpretación de la información, que lleve a los alumnos/as a preguntarse sobre su cotidianidad y su contexto en la vida diaria. Así mismo deberá ser un agente integrador de conocimientos para trabajar proyectos con otras asignaturas del mismo grado.

Orientador en el desarrollo de estrategias que así fortalezcan la autonomía del estudiante, el docente entonces requiere estimular, guiar y favorecer la participación del alumnado.

Por ello se espera que sea previsor y negociador de necesidades de alumnos, tanto de manera específica como de grupo. “Es posible que el docente se encuentre ante procesos o situaciones no previstas que requieran de su intervención oportuna, mediante el diálogo y la negociación con los alumnos; es oportuno estar en contacto con el profesor que brinda tutoría, para que, de manera conjunta, diseñen actividades especiales para algunos alumnos que requieren transitar por otras estrategias.” (SEP, 2007: 20).

En cuanto a la habilidad de previsión y negociación de necesidades de los alumnos, se expondrá el caso registrado en la investigación empírica de este estudio, ya que las materias que fueron observadas son la de FCE e Historia, y la maestra de esta última materia es la tutora del grupo observado, registrándose conflictos con un alumno y el profesor de FCE, así como en la forma de actuar de ambos profesores al respecto.

También se espera que el docente sea un promotor de la FCE como una empresa colectiva, en la que como líder, sume los esfuerzos de todos los integrantes de la comunidad escolar, como es el caso de sus colegas de otras asignaturas, para ver reflejados los propósitos de la FCE en todas aquellas materias, lo que da pie a que hablemos brevemente acerca de esto en el siguiente apartado.

2.3.4 Vinculación de Formación Cívica y Ética con las otras asignaturas del plan de estudios.

Es necesario que el profesor se vincule con otras asignaturas, a fin de favorecer habilidades y actitudes de su materia, la reforma describe el tipo de vinculación que debe de haber con las materias de Español, Geografía de México y del Mundo, Artes, Educación Física, Ciencias, Matemáticas e Historia. Desglosaremos brevemente lo

concerniente a ésta última asignatura, ya que en ella se efectuó parte del estudio empírico.

“Se establece una relación de complementariedad al recuperar referencias geográficas e históricas que dan contexto a los procesos que se estudian. Ejemplo de ello son los derechos humanos, los cuales constituyen una construcción histórica, producto de movimientos sociales que, en el curso del tiempo, han dado lugar a su reconocimiento jurídico, entre otros.”

La materia de Historia debe permitir concatenar la lucha histórica que se ha tenido respecto a los derechos humanos, para que los estudiantes comprendan que, éstos, de los que hoy disfrutan, no se han dado en automático, sino que han costado la vida de muchas otras personas.

2.4 Organización de los contenidos.

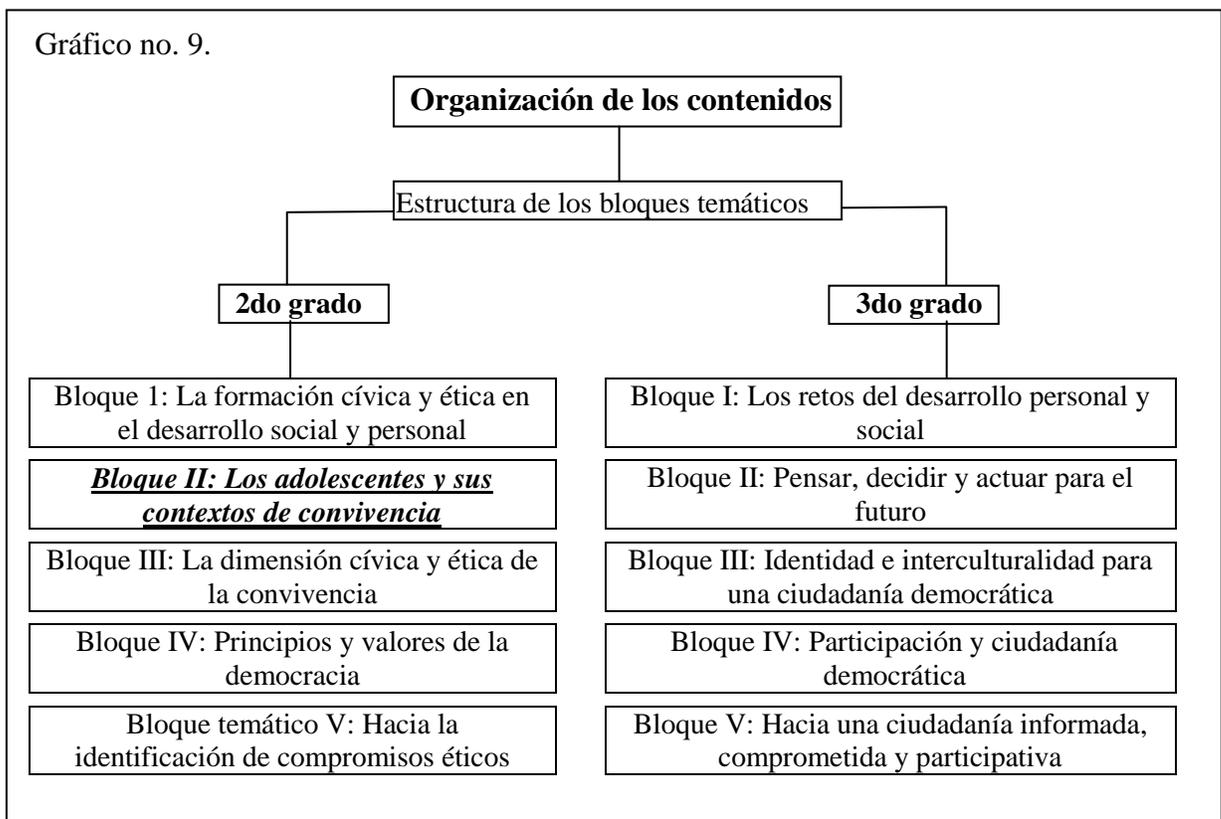
Aunque los contenidos no son asunto fundamental del presente estudio, se mostrarán someramente a fin de contextualizar mejor el cuerpo de la Reforma de la educación secundaria, según el Programa de estudio de 2006 para la materia de Formación Cívica Ética.

La asignatura comprende dos cursos, cada uno integrado por cinco bloques temáticos, cuyos contenidos apuntan a estimular, de manera sistemática y transversal, el desarrollo de las competencias mencionadas para el cumplimiento de los propósitos de la asignatura. Por lo tanto, aunque los contenidos lleven un tema en especial, todos ellos están interrelacionados para lograr la competencia del respeto y valoración a la diversidad, así como el propósito de reconocer la multiculturalidad y rechazar acciones violentadoras de los derechos humanos (DH).

En el curso de segundo grado se abordan los aspectos generales de la dimensión ética y cívica de las personas y de las formas de convivencia para la vida democrática. Brinda a los estudiantes las bases de la relación entre la ética individual y ciudadana.

El programa de tercer grado avanza en la valoración de las condiciones sociales y personales, para favorecer la realización personal como proyecto de vida individual, y el compromiso con el fortalecimiento de la vida democrática. Se impulsa el análisis de los aspectos formales de la organización social y política del país a efecto de ubicar el papel de los adolescentes y jóvenes en el futuro.

La muestra de los 5 bloques por grado se expone en el gráfico no. 9.



3. Análisis de la política educativa, Programa FCE.

En este apartado se busca identificar cómo la reforma curricular en educación secundaria plantea el problema, y, además, cómo lo aborda, a fin de identificarlo, junto con los contenidos y acciones educativas transversales sugeridas para lograr la competencia de “respeto y valoración de la diversidad”.

Para lograr que la educación en derechos humanos en nuestro país, se plasme al menos en un documento que instruya de manera directa y sistemática la obligatoriedad de la misma, se ha hecho ya recorrido por distintas hojas de la historia. Se ha logrado formar un documento, en este caso una Reforma, que nace integral, pero que sólo bastaron unas consultas para reconocer que la formación integral de los adolescentes es una meta de la que queda mucho recorrido por hacer, y no está del todo armado de competencias el sistema de educación.

Otra debilidad es que, a pesar de la capacitación docente, se siguen reproduciendo los patrones de enseñanza que antes de la reforma ocurrían. Se sigue contando con docentes sin el perfil adecuado y, en general, sin las características deseables que se describen en el Enfoque de la reforma, dando cuenta con ello que lo que se necesita, más que capacitaciones, es un seguimiento constante y congruente, colaborativo, y sobre todo objetivo con una evaluación de la misma manera constante.

La nueva asignatura, pese a sus aciertos, tiene también una serie de deficiencias, mismas que engloba en cuatro apartados:

- De carácter lógico: porque la consecución de los contenidos de los bloques de 2do. y 3er año no tienen una secuencia lógica. Por dar un ejemplo: se puede observar que del tema de la democracia se habla en el IV Bloque con “Principios y valores de la Democracia”, siguiéndole el Bloque V con el tema de “Hacia la identificación de

compromisos éticos”, cuando en el IV Bloque del 3er grado se vuelve a retomar con el tema de Participación y ciudadanía democrática”

- De carácter filosófico: en anteriores reformas se destacaba su filosofía de enfoque socialista, posteriormente humanista, nacionalista, pero ahora se enfoca por un lado en lo axiológico, y por otro en un enfoque de desarrollo de la ciudadanía, pasando por los derechos humanos, y en todo momento se menciona que el estudiante desarrollará habilidades prácticas para la vida. Finalmente no hay un enfoque preciso y prioritario.

- De carácter curricular: dentro del apartado de la vinculación de FCE con otras asignaturas del plan de estudios se menciona de manera específica la forma en cómo deberían relacionarse. Sin embargo, de hecho no ocurre así, pues la vinculación queda a nivel de sugerencia, sin enlazar o hilar los contenidos exactos, los tiempos de los programas, los proyectos y las acciones en los contenidos de las materias, sin la formación de una jefatura que vigile la reunión de los profesores, no por academias como ya se realiza, sino por grupos, que es parte de las propuestas que se logran percibir, pero que no se hacen explícitas de manera práctica.

- Y pedagógico: se insiste en que, como fin último, los adolescentes *desarrollen competencias para la vida*, no obstante al entrar de fondo a las actividades que se sugieren al interior de los bloques, éstas llevan un método discordante con el propósito de la reforma. Por ejemplo, en el Bloque II del 2do. grado, titulado “Los adolescentes y sus contextos de convivencia” (SEP, 2007: 35), los verbos que acompañan los propósitos son: identificará, reconocerá, comprenderá, valorará. Estos verbos, según la Taxonomía de Bloom explicada anteriormente, corresponden a la categoría de pensamiento analítica, de recuerdo, y de comprensión, de los cuales el análisis corresponde a pensamientos de orden superior y los otros de orden inferior.

En el mismo bloque, el tema 2 llamado “Identificación y pertenencia con personas y grupos”, subtema 2.1 “Significado de las relaciones de amistad y compañerismo en la adolescencia: autoestima y respeto en las relaciones afectivas. Reciprocidad y abusos en la amistad” (SEP, 2007: 36), las actividades propuestas son “el *análisis* de conflictos interpersonales, basados en experiencias directas, puede ser una fuente interesante para ponderar los niveles de solidaridad, equidad de género y respeto a las diferencias que tienen lugar en las relaciones que establecen con otras personas.” (SEP, 2007: 37, 38).

Con esas actividades se logrará el objetivo del tema en breve, incluso del bloque, sin embargo no se da el paso hacia adelante, para proceder al *Crear*, que es el nivel de pensamiento de orden más superior, según la taxonomía de Bloom, el crear implica realizar ejercicios como los siguientes (sugeridos en la misma taxonomía):

“Con base en una lista de criterios, escriba algunas opciones para mejorar las relaciones interraciales en la escuela. Genere diversas hipótesis científicas para explicar por qué[...].”

“Proponga un grupo de alternativas para[...].”

“Sugiera hipótesis alternativas, basadas en los criterios [...]” (2008: 43 y ver nota 49 en página 2).

Ejemplos como éstos se observan en todos los bloques, exceptuando los bloques V de los dos años escolares, que al igual se limitan a la investigación, análisis y exposición de resultados. De esta forma queda endeble la estructura de los bloques para llegar al desarrollo de las competencias para la vida, y se ubica esta política educativa del lado del tipo de aprendizaje *sobre* derechos humanos, el cual según el cuadro gráfico no. 2, expuesto en el capítulo II de este estudio, se hace énfasis sobre conocimiento, comprensión, valoración, conteniendo temas como génesis, historia y relevancia de los documentos de derechos humanos, controversias y conflictos sobre derechos humanos en el debate internacional, contenido de varias declaraciones y convenciones, realización y práctica de los DH; y lamentablemente **no para** los DH, que se distinguen por hacer énfasis sobre respeto, responsabilidad, solidaridad, pues sus contenidos son el

empoderamiento, participación en la transformación de la vida de la comunidad y de la sociedad, solidaridad/los derechos de otros, tensiones entre la adaptación a las normas sociales establecidas y la resistencia y lucha por el alcance de los derechos básicos.

A nivel documental vimos en este capítulo la descripción generalizada del antecedente de la Reforma, repasamos el Programa de Estudio 2006, de la materia de Formación Cívica y Ética, con una especial atención a aquellos apartados y secciones del Plan que alimentarán el tema del presente documento de investigación, que es “La Discriminación entre adolescentes y sus profesores en los ámbitos escolares: las prácticas de aula”.

Esta información permitirá desarrollar en el siguiente capítulo los “Hallazgos del estudio de las prácticas en el aula”; en él se observará en qué medida se logra el desarrollo de las competencias que propone la reforma, como son la práctica en el aula del “Respeto y valoración a la diversidad” (SEP, 2007: 11), y lo mencionado en el cuarto y quinto propósito: “Valorar a México como un país multicultural”, desarrollando “actitudes de rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas.” (SEP, 2007: 15).

Lo anterior basado en el sexto Principio orientador de la FCE, “El aula y la escuela [es/debe ser/ puede ser] como espacios de aprendizaje de la democracia [...], el aula y la escuela constituyan espacios donde los alumnos vivan y practiquen los valores inspirados en los derechos humanos y en la democracia” (SEP, 2007: 19); y el profesor debe ser: “Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar.” (SEP, 2007: 19).

3.1 Propuestas sobre el diseño.

La siguiente propuesta se integra, en consecuencia, de las problemáticas detectadas tanto del primer nivel de análisis correspondiente al recuento histórico desde un marco analítico, pasando por los niveles internacional, nacional y local; y la primer parte del

segundo nivel correspondiente a La política educativa, Programas; y especificados dichos niveles en el capítulo I de la Estrategia metodológica de investigación.

En general sugiere:

- a) Que se evalué la actual política educativa mediante un enfoque de derechos humanos según lo dictado por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH).

Con el cumplimiento de las obligaciones internacionales que se pueden agrupar en tres rubros: *respetar*⁶⁷, *proteger*⁶⁸ y *garantizar* los Derechos humanos⁶⁹. Las Observaciones Generales, el Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC), menciona como obligación la de *Cumplir*, en relación a que se adopten medidas apropiadas de carácter legislativo, administrativo, presupuestario, judicial o de otra índole con miras a lograr la plena realización de los derechos. Esta obligación se subdivide en las obligaciones *de facilitar*⁷⁰, *garantizar*⁷¹ y *promover*⁷².

⁶⁷ Involucra acciones y omisiones a cargo del Estado para que no genere violaciones de derechos humanos.

⁶⁸ Implica que el Estado debe tomar las medidas necesarias para evitar que particulares violenten derechos humanos.

⁶⁹ Se encuentra subdividida en cuatro obligaciones: *Prevenir* las violaciones de derechos humanos, lo que implica que todo el aparato constitucional esté organizado de tal forma que se evite la violación de derechos humanos; *Investigar* los casos de violaciones de DH; *Sancionar* a los autores intelectuales y materiales de las violaciones de derechos humanos; y *Reparar* los derechos infringidos de las víctimas. La reparación implica la restitución del derecho donde esto sea posible, ejemplo: si la violación consiste en la privación ilegal de la libertad, la restitución implica poner en libertad a la persona. Hay casos donde el derecho no puede ser restituido, como la vida. La reparación también implica la indemnización para tratar de resarcir los daños tanto materiales como morales. Suele incluir medidas que garanticen la no repetición del acto y que construyan la memoria histórica, como la construcción de parques o monumentos conmemorativos, el reconocimiento público de los gobiernos de los actos violatorios y la emisión de disculpas.

⁷⁰ Que el Estado adopte medidas positivas que permitan y ayuden a las personas y a las comunidades a disfrutar sus derechos.

⁷¹ El Estado está obligado a *garantizar* un derecho cada vez que un individuo o grupo no pueda, por razones ajenas a su voluntad, poner en práctica el derecho por sí mismo utilizando los recursos que hay a su disposición.

⁷² Requiere que el Estado adopte medidas para que se difunda la información adecuada sobre los derechos.

Es importante mencionar que además de las obligaciones y los documentos vinculantes y complementarios, en materia de derechos humanos también se deben observar: el establecimiento de núcleos por derecho, progresividad y no regresión, y máximo uso de recursos disponibles.

El Comité DESC considera que cada Estado parte tiene una obligación mínima de asegurar la satisfacción de los niveles esenciales de cada uno de los derechos, como es el caso de la educación y la no discriminación; y menciona que, aunque se demuestre que los recursos disponibles son insuficientes, sigue en pie la obligación de que el Estado parte se empeñe en asegurar el disfrute más amplio posible de los derechos pertinentes dadas las circunstancias reinantes.

- b) Que se inserte dispositivo de intervención educativa monitoreado por sociedad civil organizada.

Existe un programa de intervención educativa que busca complementar la reforma de la educación media superior, nace con problemáticas muy semejantes a las identificadas en la educación secundaria, y con las respectivas adecuaciones pudiera implementarse para fortalecer la reforma secundaria, ya que la fortaleza de este programa es en sí la debilidad de la política educativa de la formación integral en la materia de Formación Cívica y Ética, como es en los casos del seguimiento, acompañamiento, monitoreo y evaluación constante propositiva a profesores y personal administrativo de las secundarias que participen.

ConstruyeT, es un programa que corresponde a la firma de distintos compromisos adquiridos del Estado mexicano ante la comunidad internacional, alrededor del cumplimiento de los derechos humanos, en especial el Derecho a la Educación y la no discriminación.

Así mismo, responde a la obligación de *Cumplir*, *facilitando* los recursos necesarios y motivando a que la población beneficiada los gestione; *garantizando* mediante una estrategia preventiva de creación de espacios para jóvenes, la atención a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social; y *promoviendo* a través de todas las líneas de acción⁷³.

Rosa Salamanca menciona las implicaciones de que las ratificaciones de los pactos se traduzcan en que, el compromiso alrededor de la protección y el cumplimiento de los derechos humanos, al estar ya incorporados éstos a lo nacional, debe ser cumplidos tanto en los niveles nacional, regional y local.

ConstruyeT, afirma contribuir al alcance de los objetivos estratégicos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND) y el Plan Sectorial de Educación Pública 2007-2012 (PSEP), a través de la Reforma Integral de Educación Media Superior, con una estructura que desciende a los niveles nacional y estatal de gobierno mediante Comités representados por autoridades educativas y Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), además de Comités escolares compuestos por la comunidad estudiantil (docentes, administrativos, directivos y estudiantado), y una OSC local como mediadora, reguladora y experta en juventud para la operación del programa.

Coadyuva “En la construcción cotidiana de un contexto democrático y plural, se consolida como una política pública que impulsa la SEP con la participación sustantiva de las Agencias del Sistema de Naciones Unidas (UNICEF, UNESCO y PNUD) y organizaciones de la sociedad civil (OSC), reconocidas por su trabajo en temas relacionados con la juventud.”⁷⁴

⁷³ Líneas de acción: [...] • *Prevención*: que supone la instalación progresiva de un sistema que organice las acciones y permita darles seguimiento y evaluación, en el que colabore toda la comunidad educativa. • *Formación*: que implica la capacitación permanente de todos los actores, en las diferentes dimensiones del Programa, tanto los y las estudiantes, las y los maestros, y el personal administrativo de la escuela, como los familiares, y miembros de la comunidad, sin descuidar a las Organizaciones de la Sociedad Civil y sus facilitadores. • *Protección*: que genera una red en la comunidad educativa, permitiendo no sólo prevenir las situaciones de riesgo, sino también detectar y brindar apoyo a los casos que lo requieran. (Loria 2008:14).

⁷⁴ Información disponible en <http://www.construye-t.mx/>, consultado el día 20 de marzo de 2010.

De las acciones transversales como la *igualdad y no discriminación*, la *participación*, la *coordinación y articulación*, la *cultura de derechos humanos*, el *acceso a la información*, *transparencia y rendición de cuentas* y el *acceso a mecanismos de exigibilidad* (Jiménez Benítez, William Guillermo, 2007), se encuentran todas integradas, al ser una política pública de educación que atiende todos los temas de la manera que a continuación se desarrolla⁷⁵:

- Principio de no discriminación y de inclusión para la universalidad: mediante el reconocimiento de su población beneficiada, los jóvenes; y el involucramiento de actores juveniles, se realiza mediante cuota estricta de género, así mismo la detección de comunidad estudiantil con discapacidad o raíces indígenas para su respectiva planeación estratégica en el ámbito escolar.
- El principio de democracia, el acceso a la información, transparencia y rendición de cuentas y el acceso a mecanismos de exigibilidad: generando un ambiente de participación social en las actividades que los Comités (compuestos por alumnado), auto-reflexivo, deliberativo, informado e incluyente, puede constituirse en un catalizador de la adopción y compromiso de prácticas ciudadanas responsables por parte de los jóvenes. Así mismo, el programa opera con la gestión de cumplimiento de 6 dimensiones, siendo una de ellas la participación juvenil, por lo que se les reconoce como sujetos de derechos, y también como sujetos de deberes.

Genera un proceso de empoderamiento del sujeto mediante dos de las principales características de la política pública con perspectiva de derechos humanos, y son el empoderamiento de las personas y el cumplimiento de las obligaciones internacionales a cargo de los Estados.

⁷⁵ Datos de operación del programa extraídos del *Manual de Operación de Comités Construye T*.

La construcción del sujeto de derechos, está relacionado con la raíz liberal de los Derechos Humanos. A partir de la constitución de la sociedad política, a través de un pacto social donde los individuos ejercen su libertad entendida como autodeterminación en la elaboración del contrato; a través del establecimiento de derechos naturales (iusnaturalismo) previos al pacto, los cuáles no pueden ser modificados por éste y no son otorgados por el Estado sino reconocidos por el poder estatal al momento de la conformación del pacto; y gracias al derecho a la resistencia para desconocer el poder estatal cuando éste ha roto las normas constitutivas, se da por hecho que el creador del poder político es el sujeto. (Delaplace 2009:16).

El proceso de la creación del sujeto de derechos se encuentra íntimamente relacionado con el ejercicio de la libertad como autodeterminación: la participación en la decisión. Uno de los elementos centrales del sujeto de derechos es que se le considera una persona capaz de tomar las mejores decisiones en torno a su vida. En términos de teoría de la democracia, hay una igualdad moral seguida del principio categórico de igualdad: las pretensiones sobre bienes y exigencias morales de las personas, la ordenación de sus preferencias, es igualmente válida, pese a las diferencias entre ellas a la par que, salvo prueba en contrario, cada sujeto es el más óptimo para determinar dichas pretensiones y preferencias, para construir su horizonte de vida benigna. Bajo esta premisa, el sujeto no sólo puede, debe participar en las decisiones políticas vinculantes como parte del ejercicio de autodeterminación.

El programa sugerido aporta a lo anterior lo siguiente:

- Objetivos particulares: Promover un ambiente educativo que propicie el conocimiento de sí mismo, y fortalezca el mundo interior. Propiciar una vida saludable y un consumo responsable. Mejorar los vínculos intergeneracionales en la familia y la escuela. Trabajar por una cultura de paz y no violencia. Establecer vínculos con la comunidad y el medio ambiente, a través de la participación juvenil. Promover la construcción del proyecto de vida. (Loria 2008:10).
- El fomento de “la participación de los jóvenes en el diseño y ejecución de proyectos; la participación juvenil es condición indispensable para la formación de ciudadanía y es tarea de la escuela formar ciudadanos”. (Loria 2008:9).

- “...Una dimensión fundamental del programa se orienta a la participación juvenil como medio de construcción de ciudadanía. Se busca propiciar la participación de las y los jóvenes en actividades escolares y extraescolares como un proceso de interacción con la comunidad”. (Loria 2008:13).
- “Con confianza en las y los jóvenes, que reconoce en ellas y ellos potencialidades para definir su proyecto de vida y aportar al desarrollo de su escuela y comunidad.” (Loria 2008:34).
- “...Se buscan recursos que apoyen la práctica académica de los y las estudiantes, faciliten su vinculación con el mundo laboral y les brinden seguridad y confianza para formular un proyecto de vida que les resulte satisfactorio.” (Loria 2008:38).

Así mismo, se verifica su respectivo cumplimiento mediante la vigilancia y exigencia de cuentas de la o las OSC's que apoyan en la operación del programa, quienes en todas las etapas del programa (diseño, ejecución y evaluación) se encuentran inmersas y su papel es de validadoras del programa, teniendo la última palabra en la continuación del mismo, ya que también son éstas quienes controlan los recursos económicos.

De esta manera se replica el efecto en los Comités Escolares, porque el beneficiario principal de las acciones del programa es el alumnado, a quien se le introduce a colaborar en la etapa diagnóstica de su escuela, la planeación de proyectos y la ejecución de los mismos, siendo también éste mismo quien califica sus avances, así como la responsabilidad suya y la de sus docentes y administrativos.

De esta forma, ConstruyeT atiende los estándares internacionales como sustento de la política pública con perspectiva de derechos humanos con la atención de los tratados, declaraciones que generen obligaciones, al *ius cogens*, a la costumbre internacional, todas estas fuentes vinculantes del DIDH (Derecho Internacional de los Derechos Humanos) permiten establecer el contenido y extremos de las obligaciones internacionales de derechos humanos.

Estos dos elementos, el empoderamiento a través de la construcción del sujeto de derechos y la construcción de estándares normativos mediante las obligaciones a cargo

del Estado, los documentos vinculantes y complementarios y los principios de DH, son dos de los elementos básicos para que una política pública tenga perspectiva de derechos humanos.

El diseño de criterios de evaluación de éxito, además de la eficiencia, para la búsqueda del éxito del programa, se describe como:

“La primera condición para el éxito del Proyecto escolar es el entusiasmo y compromiso de los y las participantes y que todos ellos registren y asuman las responsabilidades que les correspondan, lo que se facilita si realmente se tuvieron presentes sus intereses y expectativas. Esto es posible si para la elaboración de ese proyecto se ha tenido en cuenta la situación real, sin desperdiciar esfuerzos cuando no existen las condiciones mínimas de factibilidad, aun haciendo el mejor uso de las capacidades y recursos de los miembros del grupo de trabajo”. (Loria 2008:45).

Así mismo, en las Bases para la definición del programa, se reconocen los múltiples y vertiginosos cambios que vive la sociedad actual. “Los principales signos de estos tiempos son la *institucionalización del cambio*” (Javier de la Rosa en Loria 2008:5), induciendo durante todo el cuerpo del documento la negación a mirar como cliente al estudiantado, sino más bien como un sujeto de derecho, mismo al que se le empodera y motiva a la exigencia y corresponsabilidad de sus derechos.

ConstruyeT es un programa piloto, creado por Organizaciones de la Sociedad Civil expertas en temas de juventud. De esta forma las OSC han logrado ganar espacio de participación sustancial en el ámbito gubernamental, consolidando y normando su importancia de intervención en todas las etapas del programa.

Al haber nacido de esta forma, el programa ha adecuado e incorporado todos los estándares internacionales, las principales obligaciones a cargo del Estado y todas las acciones transversales mediante la ejecución de las seis dimensiones que le dan sentido⁷⁶. A sus dos años de operación, se atravesó por la primera evaluación parcial

⁷⁶ Conocimiento de sí mismo, Vida saludable (en los ámbitos de consumo de sustancias adictivas,

realizada por la UNESCO en diversos estados de la república, y se ha logrado detectar que uno de los principales problemas es la resistencia de profesores, administrativos y directivos con este nuevo modelo de acción horizontal, donde los principales actores y beneficiarios son el estudiantado, permitiendo generar acciones concretas para los planteles participantes, mediante sus respectivos comités escolares.

De esta forma, el empoderamiento del sujeto es parte de los requisitos de la medición del éxito del programa.

- c) Dar seguimiento a la Reforma, sobre todo trabajar en el modelo de organización escolar, que los profesores trabajen para el grupo de alumnos y no por colegiatura, de tal forma para hacer realidad la interrelación de materias vinculantes.

Para lo cual será necesario crear una nueva jefatura del programa de Formación Cívica y Ética, que incluya un sistema de capacitación, soporte y acompañamiento escolar cuya metodología tiene que ver con el programa ConstruyeT descrito en la propuesta b).

En la capacitación, se deberá diseñar pedagógicamente de esa forma a fin de que su objetivo sea *Sensibilizar* a profesores para la detección y atención de casos de discriminación entre sus alumnos, así como motivar a que los mismos profesores se abstengan de ejercer acciones discriminatorias a sus alumnos.

Capítulo IV.

Hallazgos del estudio de las prácticas en el aula. Análisis del trabajo empírico.

En los anteriores capítulos se desarrollaron: el primer nivel de análisis correspondiente al recuento histórico desde un marco analítico pasando por los niveles internacional, nacional y local; y la primer parte del segundo nivel correspondiente a “La política educativa”, “Programas”; especificados dichos niveles en el capítulo I de la estrategia metodológica de investigación. El desarrollo de este capítulo constituye la sistematización de la segunda parte del segundo nivel de análisis denominado “La Política educativa”, “Análisis del trabajo empírico”, destinándosele un capítulo completo por la extensión del contenido.

Es así como se pretende desarrollar el análisis desde lo macro a lo micro. En este caso, por macro se entienden los instrumentos internacionales que defienden el derecho a la educación para la no discriminación, y la descendencia de ese cosmos jurídico e instrumental; y por micro se entiende el espacio del aula, en el que podremos ver a detalle la validación u omisión de lo que dictan tanto los instrumentos, las leyes, y en particular cómo se implementa la política educativa, específicamente la Reforma de Educación Secundaria 2006 de la materia de Formación Cívica y Ética. Para tal fin y en reserva de la identidad de las y los adolescentes que se observaron y entrevistaron, pueden no corresponder los nombres a los reales.

En este capítulo, con la observación de lo que ocurre en una de las aulas de una secundaria del estado se comprobará si lo que plantea la política educativa desarrolla de manera efectiva la competencia de “Respeto y valoración a la diversidad” (SEP, 2007: 11), y lo mencionado en el cuarto y quinto propósito: “Valorar a México como un país multicultural”, aplicando “actitudes de rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas” (SEP, 2007: 15). El material a analizar serán los productos de entrevistas individuales, entrevistas en grupo focal y memoria de observación en el aula.

Veremos ejemplos de cómo funcionan las prácticas en el aula, así como algunas propuestas de educación *para* los Derechos Humanos y la No Discriminación, y alcanzar el desarrollo de la competencia “Respeto y valoración a la diversidad”. (SEP, 2007: 11).

Según lo programado en el proyecto de investigación, el estudio se concentró en adolescentes que asisten a la educación formal secundaria del estado de Colima⁷⁷. En la escuela secundaria Manuel Sandoval Vallarta T.M., se eligió de aquéllas que participaron en la encuesta “Toma la Temperatura de los Derechos Humanos en tu escuela”, mediante distintos parámetros⁷⁸.

La muestra de estudio fue el grupo A⁷⁹ de tercer grado, observado durante una semana, en las materias de Historia (en delante H) y Formación Cívica y Ética (en delante FCE o Cívica), la elección de estas dos materias se hizo partiendo de lo que la misma Reforma de Educación Secundaria del año 2006 refiere como “Materias Vinculadas”, a fin de tener una aproximación de lo que sustenta el presente estudio, cuya hipótesis es:

Hay incumplimiento en la competencia de “Respeto y valoración a la diversidad” de la Reforma de Educación Secundaria del 2006, en el grupo de 3ro. A, de la escuela secundaria Manuel Sandoval Vallarta T.M. Esto deriva de un mal diseño de la política educativa, además de una incorrecta implementación.

⁷⁷ Manuscrito de Proyecto de Investigación. Romero, Erika (2010: 10-11), “...debido a que es un espacio en el que ya se ha explorado anteriormente la temática de la discriminación, en el que además existen poblaciones con factibilidad de intervención para realizar seguimiento puntual”.

⁷⁸ *Ibidem*. a) Haber registrado el menor puntaje (o menor temperatura, según lenguaje de la encuesta) obtenido en la familia de preguntas que refieren la “No discriminación”. b) Haber registrado el menor puntaje obtenido en la familia de preguntas que refieren a la “Educación con fortalecimiento humano y respeto de los derechos humanos”. c) Contar con una muestra amplia de alumnos y alumnas a quienes les fue aplicado dicho instrumento, esto es, que se haya aplicado a más de un grupo escolar (si la escuela contara con más de tres grupos escolares de segundo y tercer grado).

⁷⁹ *Ibidem*. La elección del tercer grado de secundaria se basa en que es el último grado en que reciben la materia de Formación Cívica y Ética, además, en que ya debieron haber desarrollado las competencias de la materia.

1. Acciones que benefician el derecho a la igualdad y no discriminación.

Los alumnos, profesores, y la observación han referido acciones que benefician el derecho de la igualdad y la no discriminación, entre éstas se destacan la motivación por parte de los profesores a la investigación de distintas perspectivas sobre un tema, las actividades prácticas en la escuela o en la misma sociedad, y la atención especializada para aquellos adolescentes que ejercen discriminación con sus demás compañeros.

1.1 Investigación de distintas perspectivas.

Cuando los jóvenes investigan en distintas fuentes para integrar un conocimiento más plural, asimilan la tolerancia a estas opiniones y también conforman su propio conocimiento y actuación de manera más diversa. En las entrevistas de grupo focal se encontró que los jóvenes han desarrollado respeto y valor a la diversidad de las personas de distinto color de piel y personas con SIDA, puesto que se dan cuenta que tener cercanía con éstas no les afecta.

Grupo focal.

Pregunta 8: ¿En el salón de clase se motiva a que investigues distintas perspectivas sobre los temas de clase? “1. Sí, eso lo vimos en Español. 2. En Cívica y un poco de Español aprendimos un poco de cosas sociales para los derechos humanos.”

Pregunta 6: ¿Existen retos para la convivencia cuando hay diversidad?

¿Qué tan cómodo te sentirías trabajando con personas...?de otro color de piel: “Se sentiría padre porque tendría un compañero de otro color.”

Personas con SIDA: “Pues igual porque no se te pega tocando o hablando, todo depende de cómo sea la persona, tal vez sería bueno levantarle el ánimo.”

1.2 Actividades prácticas en la escuela y sociedad.

Los adolescentes han logrado empatía por algunos grupos en situación vulnerable, además por la investigación de distintas perspectivas, por las actividades prácticas que algunos profesores han promovido al interior de la escuela y en la sociedad, fuera del

aula. Las actividades prácticas que al interior se han desarrollado son los simulacros y colectas; en las acciones extramuros se ha participado en campañas de descacharrización⁸⁰, la limpieza de lugares públicos, entre otros que se muestran en el grupo focal.

Grupo focal.

Pregunta 6: ¿Existen retos para la convivencia cuando hay diversidad?

¿Qué tan cómodo te sentirías trabajando con personas con discapacidad?: “En artísticas hicimos una práctica cortando de manera imaginaria algunos órganos o partes de nuestro cuerpo, simulamos que había un temblor, yo solamente me regresé por dos compañeras. Yo creo que sí estaríamos trabajando bien, pero creo que sería difícil cuando hagamos cosas fuera de la escuela. Es cansado para la persona.”

Pregunta 8: ¿En el salón, se motiva a que investigues distintas perspectivas sobre los temas de clase? 7. “Nos enseñan respeto, solidaridad, igualdad, sí lo aplico. Sí, porque de todo lo que nos enseñan de respetar a las personas de su forma de ser, porque vienen de otros países, a los mayores, no es por presumir pero se hizo un enlace juvenil, una colecta para una señora que tiene cáncer, hacemos descacharrización, limpiamos calles, ríos, etc.”

1.3 Atención especializada a quienes ejercen la discriminación.

Las evidencias demuestran que la atención al agresor ha sido pertinente para disminuir los casos de discriminación en el aula. Sin embargo, también para que esta atención se pueda enfocar en quienes efectivamente la necesitan, exige un seguimiento de parte del tutor/a, ya que son éstos los que suelen tener mayor cercanía con los adolescentes y canalizar los casos que así lo requieran. Para que este seguimiento sea de mayor plazo, es preferible que el mismo tutor/a acompañe al grupo el mayor tiempo posible, como el ejemplo que a continuación veremos. La profesora de Historia ha acompañado al grupo

⁸⁰ Descacharrización es la campaña que el Sector Salud promueve en el estado de Colima. Implica retirar de los patios, traspacios, baldíos y demás espacios en los que habita la población, cacharros, los cuales son fierros viejos, aparatos que no sirven, cubetas o cualquier objeto que no sea utilizado constantemente y que pueda captar agua en tiempo de lluvias. Estas campañas se realizan por ser una forma de prevenir la epidemia del dengue, tan común en esta zona, puesto que el zancudo transmisor se encuba en el agua encharcada, tal insecto, mediante una picadura transmite al hombre la enfermedad, provocando en ocasiones la muerte. Se registran al año cerca de mil casos en el estado.

durante los tres años de educación secundaria, si bien no como tutora, sí como profesora que observa los comportamientos de los jóvenes.

La profesora detectó la existencia de dos casos de discriminación y brindó atención especial a un agresor.

Entrevista profesor/a.

Pregunta 12 y 13, ¿Qué acciones ha realizado usted para formar a los alumnos en ejercer y respetar el derecho a la igualdad y la no discriminación?, ¿Cómo ha logrado esa formación? “En un caso di un seguimiento y trato desde el primer año, involucrándome con su historia familiar y su situación. En el caso del adolescente discriminador [...] se logró algo gracias a que los padres le permitieron ingresar a tocar a una banda; eso relajó al adolescente.”

La maestra explica que el adolescente se comportaba agresivo con sus compañeros porque existían en su hogar fuertes presiones en su personalidad. Durante el primer y segundo año de secundaria estuvo tratándolo con pláticas. Llamó a sus padres y logró persuadirlos para que no fuesen tan restrictivos con él.

2. Acciones que perjudican el derecho a la igualdad y no discriminación.

Los jóvenes viven discriminación dentro del aula, lo refieren en las entrevistas y se pudo observar. Esta discriminación se ejerce de parte de los mismos adolescentes e incluso de parte de sus profesores. La discriminación en el aula de 3ro. A, ha trascendido a los insultos, los golpes y la afectación de calificaciones.

Desde la primera visita al salón se detectó el caso de Manuel, ya que es muy evidente, por la discriminación efectuada por el profesor de FCE hacia su persona, misma que se siguió observando en los siguientes días de visita.

El caso de Manuel se relata en las situaciones 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 15; además refieren los alumnos en el grupo focal, pregunta 1 punto 3, pregunta 6 punto 2; la maestra de Historia en su entrevista en las preguntas 6, 7 y 11, e igualmente el profesor de FCE en las preguntas 8, 9, 10 y 13; finalmente se le toma la entrevista individual a Manuel para escuchar su opinión al respecto como el entrevistado 3.

2. 1 Entre profesores y alumnos.

La Reforma indica que el docente debe “generar y poner en marcha formas de enseñanza que estimulen el desarrollo de las nociones, habilidades y actitudes descritas, por lo que su labor va más allá de propiciar un manejo abstracto de información, o de prácticas circunscritas al seguimiento lineal del libro de texto.” (SEP, 2007: 19). De esta forma el recurso de alinear al alumno al ritmo de los demás, mediante la entrega de apuntes, como lo muestra en la situación 1 “¿ya tienes todos los apuntes?, ¿ya tienes todas las preguntas? [...] Tú sabrás si pides ayuda al grupo o si te pasan las cosas”, no resolvería el problema de la falta de aprovechamiento o desinterés para el trabajo.

El docente tiene un papel importante como promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar. Dado que el aula constituye el espacio de convivencia social inmediato, una labor continua del docente será “propiciar un ambiente de comunicación, respeto, participación y diálogo al interior de la misma. Esto implica que fomente en los estudiantes el trabajo cooperativo y relaciones de trabajo basadas en la confianza y la solidaridad, todo lo cual contribuya al compromiso con el mejoramiento personal y colectivo de los integrantes del grupo.” (SEP, 2007: 19).

Sin embargo la discriminación ejercida entre profesores y alumnos es una realidad, mediante apodos, señalamientos públicos y los excesos de confianza, ésta se da por distintas razones, las más recurrentes por el aprovechamiento, por el aspecto, por la

forma de ser o la identidad de las y los adolescentes, por el nivel de autoridad del profesor y por sus ideas políticas.

2.1.1 Por aprovechamiento.

El aprovechamiento de un grupo es responsabilidad de cada uno de sus miembros, tanto de los profesores como de los mismos estudiantes; sin embargo, la responsabilidad no siempre se representa de igual forma entre sus miembros. De manera deductiva podríamos creer que todos los estudiantes acuden a la escuela para estudiar y superarse, lo cierto es que no siempre es así, por razones familiares, de capacidades cognoscitivas, e incluso del contexto escolar. También podríamos suponer que todos los profesores acuden a la escuela para guiar el conocimiento de sus alumnos de manera significativa, con amor, respeto y calidad.

A la atención de los alumnos de bajo aprovechamiento se le cataloga como una discriminación de tipo afirmativa (según la teoría expuesta en el capítulo II, del presente estudio⁸¹), y para superar la desventaja frente a su grupo, con atención especializada, doble apoyo, mediante la aplicación de distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje, cuando el profesor tiene en su acervo pedagógico una cartera de opciones disponible para ello. Sin embargo, lo que las situaciones y entrevistas muestran es la incapacidad pedagógica del profesor para atender el caso de un alumno con bajo aprovechamiento, y que dicha falta de capacidad se reduce a actos de discriminación que dañan o menoscaban la dignidad del adolescente.

Situación 1: "... El profesor rompe la rutina de la clase y dice – Por tu culpa todos van a hacer examen – y agrega: – De ti depende que no hagan examen, ¿ya tienes todos los apuntes?, ¿ya tienes todas las preguntas?
Los compañeros dicen molestos – ¡Ay Manuel! –
El profesor – Tú sabrás si pides ayuda al grupo o si te pasan las cosas –

⁸¹ Apartado 2.3.1 Tipo según función, del Capítulo II "La educación para los derechos humanos y la no discriminación".

Manuel reacciona serio y agacha la mirada.

El profesor agrega: – ¡Ya te saqué, ya te corrí, ya volviste, ya entraste! –

Situación 2: El profesor comienza a comentarles que los promedios para ingreso serán de todos los 3 años y vuelve a decir – De Manuel depende que todos tengan buen promedio – [...] – Nada ha funcionado, a ver si echándote encima al grupo funciona –. Manuel responde y dice molesto – Mejor repruébeme pero no me esté diciendo nada –. Los demás alumnos comienzan a molestarle.

Situación 4: El profesor reclama la entrega de un ejercicio y dice que – Quien no lo entregue será causante también de que los demás hagan examen –.

Situación 5: El profesor anuncia que quedan 5 minutos de clase, [...] antes de salir dice – Muchachos les encargo a Manuel – y se retira con una sonrisa.

Manuel reacciona con enfado, se le acercan 2 compañeras a hablar con él mientras continuaba refiriéndoles su enfado, dice en voz alta – Lo hace por chingarme –.

Como se vio en la situación número 2, la estrategia empleada por el profesor es “a ver si echándote encima al grupo funciona”, y si atendemos lo dicho por los alumnos en el grupo focal, en la pregunta 1 punto 3, donde dicen:

Grupo focal

Pregunta 1. ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o en el salón de clase?

“3. A Manuel el de Química y de Cívica, todos [los maestros] le hacen burlas porque está remensito, le dicen irónicamente que “vas a pasar con 10”. [El de Cívica] ya nos puso a todos en contra de Manuel, yo veo que eso está mal [...] nos dijo que de todas formas le tenía que tirar a Manuel algún día.”

2.1.2 Por identidad.

En este apartado de discriminación entre profesores y alumnos por identidad, y el 2.2.2 que refiere a la discriminación entre alumnos por identidad, se entenderá por ésta las distintas variantes como son la identidad de género; la identidad étnica, que incluye otros rasgos como la apariencia física, color de piel y rasgos derivados de la herencia paterna y materna (raza, o pertenencia a un pueblo indígena); identidades juveniles que es más bien una apariencia definida por el/la joven mismo/a, por ejemplo, ser “punk”, ser “dark” o “fresa”; la identidad de clase que tiene que ver con la posición económica

en que se nace y crece, es decir, la gente de clase media, del sector popular; la identidad cultural que nos determina el lugar en que se vive, la ciudad o el campo, o hasta en qué barrio o pueblo, porque las tradiciones y costumbres de cada lugar van a influir en la manera en que se vive; se incluye también la condición de discapacidad, la identidad social y la identidad sexual⁸² (López, 2010: 2) y la identidad política.

El adolescente es un sujeto en proceso de construcción de identidad, y aquellos actos o hechos que acontezcan en esta etapa, serán decisivos para la personalidad que forjen su vida. Las generaciones cambian y los modelos a seguir también, el papel del profesor es orientar, aclarar dudas, pero no descartar, menoscabar o denigrar alguna identidad determinada.

Grupo focal

Pregunta 5.2 ¿Sientes que existan conflictos entre estas identidades? “3. En algunos casos porque los profesores incitan, pero nosotros no hacemos caso en serio, echamos carrilla de broma y no por hacerlo sentir mal.”

Entrevista profesores

Pregunta 14. ¿Ha sabido de algún caso de discriminación en el salón de clase? ¿Nos puede comentar sobre él? Maestra de Historia: “Un profesor que en los grupos de primer grado le llamó a uno de sus alumnos como Tontatiú, siendo su nombre real Tonatiú, eso generó que todos los compañeros le estén llamando con el apodo en lugar de su nombre.”

La discriminación por aspecto en el aula en cuestión, es ejercida también por los profesores como una forma de señalar a quien irrumpe con el patrón de normalidad del salón y el patrón de normalidad según el criterio del maestro que la ejerce.

El señalamiento ocurre como una manera de expresar en broma algo que les incomoda para desarrollar la clase. En el siguiente ejemplo es por el mal olor de alguien; en el otro caso por exceso de confianza con los jóvenes, iniciando como una charla en confianza

⁸² Es la identificación pública del joven o adolescente como heterosexual, homosexual, lesbiana, bisexual, transexual o transgénero.

alumna–profesor, que se desarrolló de una manera poco asertiva, concluyendo la charla en insultos que impone el profesor por ser mayor que sus alumnos.

Grupo focal

Pregunta 1 ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o en el salón de clase? 6. Ha dicho el profesor [de FCE] que alguien olía mal y que lo iba a bañar frente a todos, que les compraría un kit de baño.

Una dice: Sí está mal el maestro.

Otro dice: Está mal que deje en vergüenza frente a todos.

Entrevista individual adolescente

Pregunta 11, entrevistada 5: “Sí, un maestro una vez estaba bromeando con una compañera, ella le dijo que él estaba pelón y él le dijo así sangrón: “Pues tú estás gorda”.

En cuanto a la discriminación por ideas políticas distintas, los jóvenes entrevistados en grupo focal, pregunta 6 sobre los retos para la convivencia cuando hay diversidad, relatan que “con nosotros no hay problema, pero hay un profesor que dijo que le iba al PRI, y que si eran priístas les iría bien con él”. Aunque no afirma que les irá mal a quienes no sean de su preferencia política, sí incita a que la afinidad política de los jóvenes se vaya perfilando a un partido en especial, y de esta manera se influye tendenciosamente a la identidad política de los jóvenes.

2.1.3 Razones.

Los tipos de acciones que perjudican el derecho a la igualdad y la no discriminación de profesores a alumnos que se han identificado, tienen un origen común: es la falta de capacitación, perfil, y, como ya lo mencionan los mismos alumnos, falta de congruencia entre lo que se dice en la cátedra y lo que se hace, ya que con los hechos se alientan las acciones que realizan los alumnos.

En la respuesta que da el profesor de FCE a la pregunta número 8 que busca indagar sobre las razones por las cuales haya tenido un motivo para tratar de manera distinta a sus alumnos, él dice que es “el aprovechamiento escolar”. Al respecto se podría analizar,

entonces, si la acción de discriminación que ejerce y promueve en el caso “Manuel” sea inversa o positiva, como se explicó en el capítulo I del presente documento punto 2.3.1, cuyo objetivo es eliminar la desigualdad de determinados grupos o individuos. En el caso “Manuel”, que si bien no corresponde a un grupo en situación desfavorable (por no pertenecer a una etnia distinta, o religión diferente o sexo femenino), su desventaja oscila en el aprovechamiento escolar.

La iniciativa del profesor, como bien se explicó en la situación número 1, ha probado distintas formas para lograr que el alumno se incorpore al ritmo de trabajo del grupo “¡Ya te saqué, ya te corrí, ya volviste, ya entraste!”. Dichas alternativas no fueron lo suficientemente efectivas, puesto que no reguló el alumno su nivel de trabajo, y además han creado una situación incómoda entre el mismo profesor en relación con Manuel y sus demás compañeros.

En cuanto a la sección de “Información relevante sobre el profesor/a”, en el apartado que indaga sobre los años de labor, se pudo observar en la charla durante la entrevista, que la maestra de Historia tiene ya 9 años impartiendo la materia, teniendo con anterioridad otros 9 años siendo profesora de la materia de Formación Cívica y Ética, por lo que tiene conocimiento de ésta, y aunque el conocimiento sea anterior a la Reforma, ella también admite que, en la asignatura de Historia suele involucrar a la de FCE en contenidos o ejercicios, ya que a ella le gustaba. Además, la profesora se desenvuelve de manera voluntaria en centros de atención familiar del DIF municipal, por lo que se puede observar que cumple de manera más aproximada el perfil del profesor de FCE o materias afines. Y aunque haya respondido que labora en la secundaria “por casualidad”, se refiere a que ella de joven no tenía deseos de ser maestra, porque había sido hija de profesores. Sin embargo, entró a la Normal de Maestros, por lo que sí tiene una formación de docencia.

En cuanto al profesor de FCE, no se le indagó sobre su experiencia temporal en la materia, aunque esta misma la ha dado desde que se involucró en la Secundaria, y afirma haberse formado para ello, aunque su especialidad es de abogado y no de profesor, y eso explica en parte los métodos de enseñanza –aprendizaje o de estímulo– el castigo que toma con los alumnos.

Sobre los cursos de capacitación que pudieran haber tomado, si bien la profesora de H dice no haber tomado específicamente ninguno, también afirma haber asistido a conferencias en la Universidad de Colima. En el caso del profesor de FCE informa haberlos tomado en el Poder Judicial.

Se pudo notar mediante la observación diaria en el aula y en general en la escuela, que la profesora permanece más tiempo en la escuela que el profesor, y que este último sólo asiste de lunes a jueves durante dos horas diarias. Estos datos son importantes debido a que podemos encontrar, de manera indirecta, una explicación a los tratos de profesores a alumnos, así como de sus relaciones en la escuela.

Las respuestas de la pregunta 12 de la entrevista a profesores sobre ¿Qué acciones ha realizado usted para formar a los alumnos a ejercer y respetar el derecho a la igualdad y la no discriminación?, junto con lo mostrado en el grupo focal, reafirma la carestía de conocimiento y/o congruencia con lo que debería ser un docente de la materia de FCE y sus áreas vinculadas.

Grupo focal.

Pregunta 8 ¿En el salón, se motiva a que investigues distintas perspectivas sobre los temas de clase? “8. Sí todo en práctica, creo que el maestro [de Cívica] debería de poner el ejemplo.”

2.2 Entre alumnos.

La reforma centra su atención en los adolescentes; serán sus actitudes y formas de actuar en las que se medirá el éxito de la materia, del profesor y de la reforma. El enfoque dirigido al adolescente, refiere que “en el contexto escolar se presenta un espectro amplio de situaciones que invitan a la reflexión sobre los valores” (SEP, 2007: 17), ya que es aquí donde pasan el mayor tiempo de su día e interactúan con un mayor número de personas de manera constante y permanente.

Los adolescentes entre pares suelen cometer acciones que impiden el derecho de la igualdad y la no discriminación. Los casos observados que a continuación se comentarán, son por aprovechamiento y por identidad.

2.2.1 Por aprovechamiento.

Los adolescentes identifican quién de sus compañeros no tiene un buen aprovechamiento académico, y esto al ser señalado por algún compañero, incluso un profesor o varios, lo que provoca una reacción negativa entre la generalidad de adolescentes, creándose un estigma que le acompañará durante al menos el tiempo que le tome recuperar su promedio o incluso el ciclo escolar. El caso representativo en el estudio con respecto al aprovechamiento es el de Manuel, su profesor de FCE le ha señalado y sus compañeros son influenciados por éste, sólo en el momento que se dan cuenta que están siendo manipulados cesan su actuar.

Entrevista a adolescentes

Entrevistado 1, Pregunta 3 ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o el salón de clases? “Sí, los alumnos. Que digo algo aparte... que están en un tema y yo digo algo más como cambiando de tema, y ya todos: “¡Ay Manuel!”

2.2.2 Por identidad.

La definición de identidad que se abordará en este apartado se ha explicado ya en el punto 2.1.2 de este mismo capítulo; brevemente se refiere a la identidad de género, la identidad étnica, identidades juveniles, la identidad de clase, la identidad cultural, las condiciones de discapacidad, la identidad sexual, la identidad social e identidad política.

Las identidades que pertenecen a los adolescentes desde su origen de manera irrenunciable, pueden ser fuente de discriminación consecutiva y sistemática si no se motiva a que ocurra lo contrario, a fin de que se valore y respete la diversidad. Es el caso del color de piel, del origen nacional y de clase social, como se ejemplifica en el siguiente grupo focal.

Grupo focal

Pregunta 3.2 ¿Reconoces diferentes formas de ejercer discriminación?

¿Nos comentas algunas? “2. A una compañera le dicen la negra, por el color de piel.

3. Al principio como a los puertorriqueños, le dijeron que su escuela estaba en el agua, pero era juego, no era para lastimar.

4. En otros grupos discriminan por no traer cosas nuevas o traer cosas muy usadas o tenis rotos.”

Aunque los adolescentes refieren que no es en serio, o que lo hacen sólo de broma para pasar un rato alegre, sí implica un sentimiento negativo para el agredido, lo cual crea un rechazo a dicha identidad u origen.

Entrevista adolescentes

Entrevistada 1, pregunta 3. ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o el salón de clases?

“Sí, compañeros. Me dicen de cosas, como *Roto*, Jacky Chan.”

Además de las identidades de origen, hay otras que los adolescentes van conformando según sus interacciones con los demás compañeros, es el caso de la más platicadora o “gritona del salón”, o el de bajo aprovechamiento como el “burro del salón”.

Entrevista profesores

Maestra de Historia, Pregunta 7 ¿Cómo es la relación de los estudiantes con estos alumnos que se distinguen de alguna forma? “Si hablábamos de un tema en donde se mencionaba un burro o algo “¡Haaaa Manuel!” “¡Haaaa Manuel!”... o platicador o un perico, por ejemplo al principio que comienza uno con las culturas, la de Mesoamérica, los animales que salen por ahí, el perico “¡Haaaaa Ceci!” de ahí se agarran y todo el año no la sueltan”.

2.2.5 Razones.

En las preguntas 5, 6 y 7, que cuestionan sobre las razones por las que pueden ocurrir los actos de burla o agresión, los entrevistados dijeron que son “para convivir más”, “porque se creen superiores”, “falta de comunicación”, “porque no se lleva bien con nadie”, “porque yo también les digo” y “por hacer reír a los compañeros”. Al respecto nos podemos dar cuenta que, si bien reconocen que existe un problema de discriminación, lo admiten porque es una manera de pertenecer al grupo, asumen tener la culpa y también prefieren actuar con indiferencia.

Las razones que dieron los profesores son el entorno social diverso y la edad de los adolescentes.

Entrevista profesores:

Pregunta 11. ¿Qué factores considera que afectan para la formación de los alumnos en el derecho a la igualdad y la no discriminación?

Maestra de Historia: “El entorno social. Tenemos muchos rangos sociales, de muchas colonias, nosotros no tenemos escuela alimentadora, así que nos llegan alumnos de diferentes puntos de la ciudad, todos los que llegan de otro estado llegan aquí con nosotros.”

Maestro de FCE: “La etapa de la adolescencia, que están en una etapa de cambio, segundo factor el entorno en el que se desenvuelven, son familiares, económicos, morales que los reflejan en las clases indirectamente. O en su comportamiento. La cuestión económica, el origen.”

2.3 Discriminación institucional.

La declaración de los jóvenes en la entrevista del grupo focal señala una discriminación institucional de tipo de identidad de género, ya que de manera automática diferencian a hombres de mujeres con distintos quehaceres productivos: las mujeres para actividades de oficina, reproduciendo el estereotipo de la mujer secretaria; y los hombres, en actividades de tecnologías u otras afines.

Grupo focal

Pregunta 2.2 ¿Alguna vez te han discriminado en el salón de clase? “1. En la materia técnica separan a las mujeres y hombres [...] a las mujeres las mueven a contabilidad, computación, y los hombres electricidad o mecánica.

Otro dice: – Sí hay mujeres y hombres sobre todo los primeros y segundos, los de tercero seguimos igual porque no nos dieron a escoger.”

2.4 Respuesta de la comunidad escolar ante los actos de discriminación.

Los registros que se tienen sobre la reacción de los jóvenes a los casos de abuso o violación a los derechos humanos, en su mayoría no son como la reforma lo indica; ésta señala, en uno de sus propósitos, que los jóvenes deberán desarrollar “actitudes de rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas” (SEP, 2007: 15).

Los profesores coinciden que, lejos de actuar de manera positiva en contra de la discriminación que se ejerce entre sus congéneres, reaccionan ya sea sumándose a los agresores o sólo siendo indiferentes.

Entrevista profesores

Pregunta 7. ¿Cómo es la relación de los estudiantes con estos alumnos que se distinguen de alguna forma?

Maestra de Historia: Los discriminan, pero cuando el grupo tiene una necesidad, son a éstos a quienes mandan al frente.

Maestro FCE: Son indiferentes.

Pregunta 10: ¿Cuál ha sido la respuesta del/a alumno/a al respecto? ¿El grupo lo ha notado? ¿Han tenido alguna respuesta grupal? ¿Cuál? Maestro FCE: Reflexiva, sí todos lo notan, pero no actúan.

De las entrevistas individuales, sobre las preguntas 8, 9 y 10, de los 6 entrevistados sólo 2 reaccionan mediante una medida de protección para con sus compañeros agredidos, el resto se ríe, o se tiene que defender o enojarse (cuando se es el agredido), o les responde la agresión. La entrevistada 4 se atreve a actuar en contra de la discriminación que ejercen sus compañeros en el aula. “Hay un niño al que le dicen muchas cosas [...] Porque no se lleva bien con nadie, porque [...] ellos no lo aceptan, yo sí lo acepto, a mí no me cae mal, [...] a veces hablo con él, siempre anda solo.” “A veces [...] les digo que no le digan nada porque él no nos hace nada.”

La Reforma dice con respecto a la dimensión del Ambiente escolar que busca crear “un espacio que [enriquezca] el ejercicio de la democracia como forma de vida. Comprende aspectos de la convivencia, la organización, las normas y las regulaciones que caracterizan la experiencia escolar cotidiana.” (SEP, 2007: 10)

De estas mismas entrevistas individuales a los adolescentes, si miramos la respuesta a la pregunta 11, podemos darnos cuenta que ninguno de los alumnos se ha atrevido a denunciar las actitudes de los profesores, recordando también que, en las respuestas del grupo focal, especialmente en las preguntas 1 y 8, se puede percibir que existen al menos 4 profesores que les han agredido y/o discriminado.

Dentro del nivel académico en el que se encuentran los alumnos (finales de su tercer y último grado de secundaria), ya podrían poner en práctica los conocimientos de distintos bloques de la materia: Bloque II: “Los adolescentes y sus contextos de convivencia” (SEP, 2007: 35-37) 2. Identificación y pertenencia con personas y grupos. 3. Valorar la diversidad: respeto, solidaridad y equidad; cuyos aprendizajes esperados son “Cuestionar y rechazar comportamientos basados en la exclusión o degradación de la

dignidad de los demás.” (SEP, 2007: 37). O lo visto en el Bloque III: “La dimensión cívica y ética de la convivencia”, con el tema de 1 sobre el reto de aprender a convivir, y subtemas: 1.1. “Aspectos de la convivencia que enriquecen a las personas: conocimiento mutuo, interdependencia, comunicación, espíritu de servicio, cooperación, creatividad y trabajo” y 1.2 “El conflicto como elemento inherente a la convivencia. Relaciones de autoridad, fuerza, influencia y poder entre personas y grupos. Perspectiva de los adolescentes ante las figuras de autoridad. Importancia de considerar la perspectiva de los demás”. Temas de los que se espera como uno de los aprendizajes “proponer soluciones no violentas a conflictos de la vida diaria, en las que expresen habilidades y actitudes para el diálogo, la empatía, la cooperación y la negociación.” (SEP, 2007: 39-41).

O, incluso, lo visto en su mismo año escolar, 3er grado, en el Bloque I “Los retos del desarrollo personal y social”, cuyos propósitos buscan que los alumnos:

Identificarán retos individuales y colectivos en la búsqueda de condiciones que favorezcan un desarrollo personal y social pleno. Reconocerán, mediante el conocimiento de leyes y acuerdos, nacionales e internacionales, su derecho, como adolescentes, a un desarrollo integral. Reconocerán la importancia de apegarse a principios éticos y legales para tomar decisiones autónomas y responsables. Comprenderán que el ejercicio y el respeto de los derechos humanos favorecen el desarrollo personal y social pleno de las personas y las sociedades. (SEP, 2007: 39-53).

3. Propuestas sobre la implementación.

¿Cómo lograr el desarrollo de la competencia de respeto y valoración de la diversidad, y sus propósitos de reconocimiento de la multiculturalidad y el rechazo de las acciones violentadoras de los DH, que refiere la Reforma de Educación Secundaria, en la materia de Formación Cívica y Ética?

- a) La propuesta en sí es: Diseñar actividades académicas que desarrollen pensamientos de orden superior como “analizar”, “evaluar”, para llegar a que las y los estudiantes puedan “crear” formas de respeto de los derechos de sus compañeros/as. Por ende, se propone realizar acciones que formen *para* los DH y no *en*.

Una actividad que se pueda realizar en el aula y que busque no reducir el objetivo al análisis, crítica, reflexión o cualquiera de estos verbos, que señalan pasividad en el adolescente intramuros, sino que se trascienda a las acciones prácticas, como ya se ha señalado que gusta a los alumnos, y que además sí les represente un aprendizaje significativo. Éstas pueden ser actividades lúdicas o vivenciales. Se sugiere ver el *Manual de las 50 actividades ConstruyeT*.

Por ejemplo, si se va a tratar el bloque II. “Los adolescentes y sus contextos de convivencia”, en uno de sus propósitos “valorarán la diversidad humana como un factor de enriquecimiento social y cultural.” (SEP, 2007: 35). Se podría realizar la actividad “Cinta de prejuicios”, ésta se desarrolla de la siguiente forma:

Título: Cinta de Prejuicios⁸³

Competencias a desarrollar: Comprender el papel que juegan los roles, etiquetas y prejuicios en las relaciones.

Duración: Entre 60 y 120 min.

Material: Trozos de papel rectangulares de 5 x 10 cm., cinta adhesiva, varios marcadores.

⁸³ Adaptado de *Educación para la Solidaridad*, de José Ángel Paniago y Carmen Llopis, p.84.

Ficha Técnica: Es importante recordar que este ejercicio puede ser incómodo para algunos, y, por lo tanto, se preste a la falta de participación o a la que neutralice haciendo bromas. Más que empujar al grupo a que sus integrantes reaccionen diferente, si se encuentran estas reacciones de resistencia, hay que aprovechar y preguntar al grupo por qué es tan difícil la actividad.

Mecánica de aplicación: En el pizarrón o en una hoja de papel se harán dos listas con adjetivos. Se le pedirá al grupo que ayude a formar una lista de sustantivos o adjetivos que la sociedad valore o reconozca como positivos (guapo, simpático, empresario, exitoso, deportista etc.), y se anotan. Después se les pide a todos que ayuden a generar la lista con sustantivos y adjetivos negativos de personas que sean rechazadas o discriminadas en nuestra sociedad (feo, drogadicto, indígena, fracasado, enfermo de SIDA, delincuente). Hay que generar el mismo número de palabras positivas y negativas, y los dos juntos tienen que sumar el número de participantes en la actividad (si el grupo es numeroso se pueden repetir palabras).

Se pondrá en pequeños trozos de papel “soy” y luego se escribirá una palabra de la lista (por ejemplo, “soy deportista”, “soy drogadicto”, entre otros), y se continúa hasta que se hayan acabado las palabras. La/el facilitador/a indicará que todos se adherirán o pegarán uno de estos papeles en la espalda, el cual no podrá ver, y nadie debe decirle. También se debe procurar que el papel que se designe no corresponda a uno con que la persona se identifique demasiado. Así, a un deportista no hay que asignarle el rótulo “soy deportista”.

Después los participantes interactuarán libremente respondiendo al papel que lean en las personas, procurando siempre no revelar el rótulo de los demás participantes. El o la facilitadora, si así lo desea, puede dar un poco de dirección indicando dónde tiene lugar la interacción, puede indicar que están en una fiesta, en la escuela o en el centro de la ciudad. Eventualmente, todos deben de intentar unirse con aquellas personas que en el

juego les agraden y las acepten. Una vez unidos, pueden hablar de qué los hace especiales sin revelar los rótulos, además de hablar sobre los otros grupos.

Antes de ver los rótulos, el o la facilitadora explorará el sentir de los grupos que se formaron haciendo preguntas o utilizando las siguientes:

¿Cómo fueron tratados con su rótulo? ¿Qué sintieron?

¿Quién se sintió marginado? ¿Qué se sintió ser marginado?

¿Quién se sintió aceptado? ¿Qué se sintió ser aceptado?

¿Qué relación tiene el conflicto con los rótulos que se les asigna?

Después de discutir estas u otras preguntas, puede cada quien despegar su rótulo y leerlo. Después el o la facilitadora puede hacer preguntas o usar las siguientes:

¿Qué pasaría si jamás se pudieran despegar de este rótulo? ¿Con qué rótulos carga cada quien? ¿Qué significa para ustedes la diversidad?

¿Qué podemos hacer personalmente para ser más inclusivos? ¿Qué podemos hacer como escuela para crear un ambiente más inclusivo en el plantel?

CONCLUSIONES

En la educación para los derechos humanos encontramos la herramienta necesaria a fin de evitar los actos que transgreden a los alumnos dentro del aula, y así evitar también su reproducción fuera.

La discriminación durante la adolescencia, como lo vimos en la segunda parte del capítulo II, puede provocar graves trastornos en las personalidades de las y los jóvenes que la han sufrido, como victimarios e incluso como víctimas, ya sea de parte de sus profesores o compañeros.

La discriminación se ejerce en las escuelas secundarias, entre alumnos, entre profesores, de profesores a alumnos y viceversa. El identificar con mayor precisión, cuáles son esas prácticas que favorecen o no el principio de igualdad y no discriminación, permite definir más claramente las alternativas de acción de profesores preocupados por llevar a su alumnado a otros niveles de conciencia, quienes además de conocer sus derechos, trasciendan al respeto de los mismos y creen las formas de cómo lograr apoyar, respetar y proteger al otro/a.

En la parte del estudio de este documento se identificaron acciones correspondientes a la implementación de la política educativa, y las que perjudican al derecho a la igualdad y no discriminación son: la discriminación entre profesores y alumnos por razones de aprovechamiento, identidad; la discriminación institucional y la negativa respuesta de la comunidad escolar ante los actos de discriminación.

En México, se incorporó el tema de los derechos humanos desde hace varias décadas dentro de la materia de Civismo, y recientemente se ha reformado la educación secundaria, con el objetivo de incorporar el tema de los derechos humanos de manera

transversal en todas las asignaturas, estableciendo la de Formación Cívica y Ética como la asignatura eje para dicha instrucción.

En esta asignatura se busca desarrollar competencias para la vida de las y los adolescentes que cursan la educación secundaria, como es “el Respeto y la Valoración a la diversidad” (SEP, 2007: 11), cumplir entre varios propósitos que “valoren a México como un país multicultural” (SEP, 2007: 16) y “desarrollen actitudes de rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas”.

Sin embargo, como ya se ha demostrado, a pesar de que los alumnos han agotado los bloques temáticos y los han aprobado, al llegar al final del 3er año se observan acciones que menoscaban el derecho a la igualdad y la no discriminación, y que incluso no coadyuvan para lograr las competencias y los propósitos que menciona la Reforma 2006.

Entonces, ¿qué es lo que está ocurriendo? Mediante el presente estudio se da cuenta que el origen del problema reside en el mal diseño e implementación de la política educativa, en cuanto al diseño donde existen distintos inconvenientes que impiden el cumplimiento de dichas competencias y propósitos, entre ellos, que las actividades propuestas en los bloques no logran llegar a los pensamientos de orden superior⁸⁴ como son el “analizar”, “evaluar” y “crear”, muy especialmente este último, que tendría correspondencia pedagógica al desarrollo de la competencia.

También se demuestra la importancia de la relación entre las materias vinculantes, como bien lo menciona la misma Reforma; pero, de hecho, aún no ocurre esa vinculación para el desarrollo de las competencias, porque los profesores/as de las otras asignaturas no realizan en la práctica la vinculación en sus trabajos, tareas y proyectos que asignan a su alumnado.

⁸⁴ (2008: 43 y ver nota 49 pág. 2 de documento en línea <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>)

En cuanto a la implementación, se observa la necesidad de mayor formación de profesores/as, que logre incidir en el diseño de métodos, secuencias y, sobre todo, en el comportamiento en el aula, como parte de la convivencia informal entre docentes y alumnos, pues, como se mencionó en el Capítulo II, sí trasciende en la formación del alumnado.

Así como se evidencian las prácticas que menoscaban el derecho a la igualdad y la no discriminación, también se logró localizar prácticas que sí favorecen la instrucción para este derecho, como es el cumplimiento de la Reforma en lo que respecta a estimular al alumnado a que investigue distintas perspectivas.

Las actividades prácticas extramuros constituyen también una manera atractiva de ejercer la responsabilidad social, así como la atención y seguimiento a aquellos adolescentes que discriminan a sus compañeros, permite reducir los casos de discriminación en el aula. La tutoría de profesores al mismo grupo, durante el mayor tiempo posible, favorece que la atención pueda ocurrir con mayor eficacia.

Se concluye entonces que para lograr el cumplimiento de la competencia de “Respeto y la Valoración a la diversidad” (SEP, 2007: 11) que refiere la Reforma, es necesario corregir los problemas del diseño de carácter lógico, filosófico, curricular y pedagógico.

Las principales recomendaciones son:

En política educativa: a) Que se evalúe la actual mediante un enfoque de derechos humanos según lo dictado por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH); b) Que se inserte un dispositivo de intervención educativa monitoreado por la sociedad civil organizada como ConstruyeT; c) Dar seguimiento a la Reforma, respecto al modelo de organización escolar, que los profesores se reúnan a planear y discutir por

grupo de alumnos además de las academias, de esta manera se trabajaría mediante materias vinculantes.

Las correspondientes a la implementación de las prácticas en el aula son: a) Diseñar actividades académicas que desarrollen pensamientos de orden superior como “analizar”, “evaluar”, para llegar a que las y los estudiantes puedan “crear” formas de respeto de los derechos de sus compañeros/as. Por ende, se propone realizar acciones que formen *para* los DH y no *en*.

Conviene incorporar en la escuela un dispositivo de acciones prácticas que involucre a toda la comunidad educativa, regida por un comité compuesto por alumnos, profesores, orientadores (en caso de existir en la escuela), familiares de los adolescentes, administrativos del plantel, y la colaboración de la sociedad civil organizada especialista en jóvenes, todos éstos en un número representativo de la escuela, que fomente la participación de los jóvenes en el diseño y ejecución de proyectos que surjan de sus mismos intereses y necesidades, así mismo, que sea este comité plural quien apoye los proyectos para su operación satisfactoria.

De igual forma, que se motive la participación pro-activa de profesores interesados en crear proyectos basados en las necesidades detectadas en la población juvenil, mediante un diagnóstico situacional, que permita evaluar avances en la igualdad y la no discriminación en los adolescentes y la comunidad escolar de manera anual.

Un programa con características similares proponía la segunda parte de la aplicación de la encuesta “Toma la Temperatura de los derechos humanos y responsabilidades en tu escuela”, pero de una forma más metódica y estructurada se encuentra el programa ConstruyeT, a nivel bachillerato, que se está aplicando como piloto (desde hace dos años) en algunas escuelas del país con excelentes resultados, reforzando la reforma de

bachillerato, en la que de igual forma se busca el desarrollo de competencias de parte de su alumnado.

Es necesario reconocer también, en la parte de la implementación, las acciones que han beneficiado el cumplimiento de la competencia definida en la política educativa, como la acertada motivación para que los jóvenes investiguen distintas perspectivas. Así mismo, mediante la coordinación de diversas instancias, las actividades prácticas extramuros, y en algunos casos la atención a quienes ejercen la discriminación, vienen cambiando con esto la perspectiva asistencial de atención a la víctima.

Finalmente, este estudio sólo abre la pauta para generar más y mejores preguntas que lleven por objetivo el progreso de la educación para los derechos humanos en el nivel Secundaria, y lograr una cultura encaminada hacia la superación social.

ANEXOS

Para lograr el fin de la investigación se reserva la identidad de las y los adolescentes que se observaron y entrevistaron, por lo tanto pueden no corresponder estos nombres a los reales.

3. Instrumentos de investigación.

3.1.1 Cuestionario de grupo focal.

Cuestionario para adolescentes aplicable en grupo focal de hasta 5 participantes del grupo objeto de estudio, elegidos al azar.⁸⁵ Tiempo programado, 60 minutos.

Instrucciones:

- Crear un clima de confianza con el/la entrevistada.
- Presentación de la entrevistadora.
- Esclarecimiento en relación a las preguntas, el objetivo de la entrevista, la confidencialidad sobre la identidad y las respuestas del entrevistado, y la necesidad de grabar en audio, el hecho de que no hay una respuesta bien contra el mal, y estamos allí para aprender más sobre el tema.
- Registrar los datos de identificación de la entrevista: fecha de realización, número de entrevistas (primera o segunda que el participante lo hace). Anote la hora de inicio de la entrevista.
- Decir "Voy a hacer algunas preguntas acerca de temas importantes para la investigación. Estas son preguntas para las cuales no hay respuestas correctas o incorrectas, así que la idea es que se respondan y se comenten todas las preguntas de acuerdo a su opinión."

GRUPO FOCAL

Fecha de realización: ____/____/____

Número de entrevista: _____

No. de participantes hombres y mujeres: _____

Hora de inicio _____.

Prejuicio, Discriminación, y Racismo

1. ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o en el salón de clases?
2. ¿Sabes lo que es la discriminación?
¿Alguna vez te han discriminado en el salón de clase? ¿Sientes que puedes hablar abiertamente en el salón de clase acerca de tus propias experiencias con el racismo y otras formas de discriminación?

⁸⁵ Cuestionario inspirado por el de Democracia y Diversidad. Lista de control de Principios y conceptos. Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado. Una perspectiva comparativa. Red de Educación. (Pág. 47 -53). Se realizó edición.

3. ¿Reconoces diferentes formas de ejercer discriminación?
¿Nos comentas algunas?

Identidad/Diversidad

4. ¿Qué es para ti la diversidad de identidades?
5. ¿Crees que en tu salón hay distintas identidades? ¿Sientes que existan conflictos entre estas identidades? ¿Crees que existe un estado de identidad única?

Diversidad

6. ¿Existen retos para la convivencia cuando hay diversidad?
7. ¿Crees que sea importante reconocer (no subordinar) de las diversas identidades en una sociedad?

Perspectivas Múltiples

8. ¿En el salón de clase, se motiva a que investigues distintas perspectivas sobre los temas de clase?

Hora de fin _____.

3.1.2 Cuestionario individual para adolescentes.⁸⁶

Para aplicarse a 5 adolescentes del grupo objeto de estudio, elegidos al azar (dos hombres y dos mujeres, el quinto se definirá según la mayoría de integrantes por sexo en el grupo objeto de estudio).⁸⁷ Tiempo programado, 60 minutos.

Instrucciones:

- Crear un clima de confianza con el/la entrevistada.
- Presentación de la entrevistadora.
- Esclarecimiento en relación a las preguntas, el objetivo de la entrevista, la confidencialidad sobre la identidad y las respuestas del entrevistado, y la necesidad de grabar la entrevista en audio, el hecho de que no hay una respuesta bien contra el mal, y estamos allí para aprender más sobre el tema.
- Registrar los datos de identificación de la entrevista: fecha de realización, número de entrevistas (primera o segunda que el participante lo hace). Anote la hora de inicio de la entrevista.
- Decir "Voy a hacerle algunas preguntas acerca de temas importantes para la investigación. Estas son preguntas para las cuales no hay respuestas correctas o incorrectas, así que la idea es que conteste todas las preguntas de acuerdo a su opinión."

ENTREVISTA ADOLESCENTE

⁸⁶ Inspirado por el que se encuentra dentro de *Un estudio sobre discriminación, el caso de la Escuela Primaria Alberto Correa*, elaborado por Victoria Lyssette Mendoza Ponce. FLACSO México 2009.

⁸⁷ Cuestionario inspirado por el de *Democracia y Diversidad. Lista de control de Principios y conceptos. Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado. Una perspectiva comparativa*. Red de Educación. (Pág. 47 -53). Se realizó edición.

Fecha de realización: ____/____/____
Hora de inicio _____.

Número de entrevista: _____

1. Sexo
2. Edad
3. ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o el salón de clases? ¿Han sido alumnos o profesores? ¿Puedes contarnos algún ejemplo?
4. ¿Te han agredido física o verbalmente dentro del salón de clases? ¿Quién? ¿Puedes contarnos algún ejemplo?
5. ¿Por qué crees que ocurre?
6. ¿Crees que tú provocaste que te traten así? ¿Eres culpable por ello?
7. ¿Qué piensas que provoca que te traten así?
8. ¿Cuándo eso pasa, qué haces?
9. ¿Tú te has burlado alguna vez de alguien?
10. Cuando los alumnos/as se agreden, molestan o discriminan unos/as a otros/as, ¿Cómo responde el resto de los compañeros y compañeras?
11. Cuando los profesores o profesoras discriminan, agreden, menosprecian o afectan a alguien en el salón, ¿Cómo responden tus compañeros? ¿Cómo responden las autoridades del plantel?
12. ¿En el salón de clase, los profesores conviven sanamente con los alumnos? ¿Si no ocurre así, puedes contarnos ejemplos?

¡Gracias!

Hora de fin _____.

1.3 Cuestionario de entrevista con profesor/a.

Aplicable a profesores o profesoras de las materia de Formación Cívica y Ética, e Historia. Tiempo aproximado de la entrevista 60 minutos.

- Crear un clima de confianza con el/la entrevistada.
- Presentación de la entrevistadora.
- Esclarecimiento en relación a las preguntas, el objetivo de la entrevista, la confidencialidad sobre la identidad y las respuestas del entrevistado, y la necesidad de grabar la entrevista de audio, el hecho de que no hay una respuesta bien contra el mal, y estamos allí para aprender más sobre el tema.
- Registrar los datos de identificación de la entrevista: fecha de realización, número de entrevistas (primera o segunda que el participante lo hace). Anote la hora de inicio de la entrevista.
- Decir "Voy a hacerle algunas preguntas acerca de temas importantes para la investigación. Estas son preguntas para las cuales no hay respuestas correctas o incorrectas, así que la idea es que conteste todas las preguntas de acuerdo a su opinión."

ENTREVISTA PROFESOR/A

Fecha de realización: ____/____/____

Número de entrevista: _____

Hora de inicio _____.

Datos e informaciones relevantes sobre el profesor/a:

1. Sexo
2. Edad
3. ¿Por qué trabaja en la secundaria?
4. ¿Qué materias ha impartido?
5. ¿Cuáles han sido los cursos de capacitación que ha recibido en materia de derechos humanos, igualdad y no discriminación?

Prácticas en el salón de clase

6. ¿En los salones de clases hay alumnos que se distinguen por alguna razón?
7. ¿Cómo es la relación de los estudiantes con estos alumnos que se distinguen de alguna forma?
8. ¿Hay algún motivo por el cual tenga usted que tratar de manera distinta a alumnos o alumnas?
9. ¿En qué consiste esa distinción?
10. ¿Cuál ha sido la respuesta del/a alumno/a al respecto? ¿El grupo lo ha notado? ¿Han tenido alguna respuesta grupal? ¿Cuál?
11. ¿Qué factores considera que afectan para la formación de los alumnos en el derecho a la igualdad y la no discriminación? ¿De qué manera? ¿Puede darnos ejemplos?
12. ¿Qué acciones ha realizado usted para formar a los alumnos a ejercer y respetar el derecho a la igualdad y la no discriminación?
13. ¿Cómo ha logrado esa formación?
14. ¿Ha sabido de algún caso de discriminación en el salón de clase? ¿Nos puede comentar sobre él?

¡Gracias! Hora de fin _____.

2. Unidades de Análisis

Las unidades a analizar se dividen en dos tipos, a) las de entrevistas y b) la memoria de observación en el aula.

3.2.1 Unidad Analizada: Memoria de observación en el aula.

La memoria se realizó por los siguientes criterios de observación:

- Comportamientos entre profesores y alumnos.
- Comportamiento entre alumnos.
- Manejo del grupo por parte del profesor.
- El lenguaje en que se dirigen unos a otros.
- El cumplimiento o elaboración de las reglas dentro del salón.
- Manejo de la información instruida por parte del profesor y de los alumnos.
- Las actitudes de unión o discriminación entre la comunidad estudiantil.

MATERIA: Formación Cívica y Ética.

Miércoles 15 de junio de 2010. 7:50 a.m.

PROF.: Mario Silabarra Licea.

Situación 1:

... El profesor rompe la rutina de la clase y dice: – Por tu culpa todos van a hacer examen – y agrega: – De ti depende que no hagan examen, ¿ya tienes todos los apuntes?, ¿ya tienes todas las preguntas?

Los compañeros dicen molestos – ¡Ay Manuel!

El profesor: –Tú sabrás si pides ayuda al grupo o si te pasan las cosas.

Manuel reacciona serio y agacha la mirada.

El profesor agrega: –¡Ya te saqué, ya te corrí, ya volviste, ya entraste!

Situación 2:

El profesor comienza a comentarles que los promedios para ingreso serán de todos los 3 años y vuelve a decir: –De Manuel depende que todos tengan buen promedio –y comienza a exponer el caso de Manuel frente a todos, asevera que: –Nada ha funcionado, a ver si echándote encima al grupo funciona.

Manuel responde y dice molesto: – Mejor repruébeme pero no me esté diciendo nada.

Los demás alumnos comienzan a molestarle.

Situación 3:

Cuando la alumna que se encontraba pasando sus preguntas al pizarrón comete una falta de ortografía, el profesor la señala, ella se equivoca de nuevo, el profesor le indica su doble error, sus compañeros se burlan, ella lo corrige.

Situación 4:

El profesor reclama la entrega de un ejercicio y dice: –Quien no lo entregue será causante también de que los demás hagan examen.

Situación 5:

El profesor anuncia que quedan 5 minutos de clase, indica quiénes anotarán las siguientes preguntas y antes de salir dice: –Muchachos, les encargo a Manuel –y se retira con una sonrisa.

Manuel reacciona con enfado, se le acercan 2 compañeras a hablar con él mientras continuaba refiriéndoles su enfado, dice en voz alta: –Lo hace por chingarme.

MATERIA: Historia.

PROF.: Ma. Concepción Silva C.

Miércoles 15 de junio de 2010. 10:30 a.m.

Situación 6:

– ¡Ceci cállate! –le dicen a una compañera que trae un collarín (desde la anterior materia de FCE el profesor le había llamado la atención pidiéndole que se controlara).

La profesora pide a un alumno: –Recoge ese bote y deposítalo en la basura.

Éste dice: – ¿Yo por qué, si no es mío?

Profesora: –Te digo que lo juntes.

Alumno: –Es de Ceci–, y ella responde: –Yo estoy callada.

Profesora: –¿No lo vas a juntar?–. Finalmente no se logró observar si consiguió que el alumno juntara el bote.

Situación 7:

Manuel mientras ayuda a acomodar unas láminas de tela para la exposición de la línea del tiempo de su salón, tira besos a una compañera de su equipo, ésta se muestra seria.

Situación 8:

Mientras unos exponían, Manuel toma fotografías de sus compañeras y compañeros, la profesora le llama la atención: –No se le deben de tomar fotos a las personas sin su permiso.

La mitad del grupo comienza a exponerle a la profesora el problema con el profesor de FCE.

Manuel explica en voz fuerte: –El profesor me echó todo el salón encima.

La profesora no responde.

Situación 9:

Sale la profesora, se queda el grupo solo, una pareja baila en el salón como ensayando, Manuel intenta por detrás levantar la bailarina de la cintura (sin que ésta estuviera bailando con él), y ella lo ignora.

MATERIA: Formación Cívica y Ética.
PROF.: Mario Silabarra Licea.
Miércoles 16 de junio de 2010, 7:00 a.m.

Situación 10:

–¿Cómo va Manuel? –pregunta el profesor a la clase, mientras entraba al salón.
–No quiere hacer nada –responde una alumna, ésta se dirige a otro compañero en voz alta: –A ver si te lo agarras a putazos, a ver si ya quiere.

Situación 11:

Los alumnos transcribían preguntas en el pizarrón, el profesor miraba en silencio afuera del salón, Manuel no escribía nada. Una compañera señala un error al alumno que escribía en el pizarrón:
–Tienes repetida una pregunta, eres un tonto –mientras le apunta con el dedo y con molestia en el rostro, le dice al profesor: –¡Es un tonto, repitió la pregunta!– tanto el profesor como alumnos no hacen caso al respecto.

Situación 12:

Comienzan a hablar de futbol, el profesor sugiere que le pidan permiso al profesor de la hora del partido.
Profesor habla y dice: –Están en una escuela pública... ¡ve nada más el ventilador que tienen... tráiganse un celular con tele!

MATERIA: Formación cívica y ética.
PROF.: Mario Silabarra Licea.
Jueves 17 de junio de 2010. 8:00 a.m.

Situación 13:

Se trasladó al grupo a la biblioteca, en atención a la misma compañera lastimada de su cuello. Entra el profesor e indica a un alumno que apague la televisión, los alumnos no se dan cuenta sino sólo hasta que se la apagó, preguntándose: - ¿Quién apagó la tele? ¿Por qué?
Responde el profesor: –Porque yo digo–, y continúan con lo pendiente de la clase anterior.

Situación 14:

Profesor: –¿Cuántas preguntas has escrito?
Grupo: –¡Una!
Profesor: –Escribe una y ya.
Alumna grita al fondo: –¡Que no escriba ya nada, ni sabe escribir!

Situación 15:

Alumno platicando con otro compañero: –Le voy a decir... ¿verdad Gaby?–, Gaby se encontraba dándole la espalda sentada en su butaca, tenía ya varios días con un collarín en su cuello, porque se lastimó.

Alumno: –¡Gaby!-. Gaby voltea, tuerce el cuello –
Gaby no responde.

2.2 Unidad Analizada: entrevistas.

Se presentarán de tres tipos: a través de grupos focales, las individuales a profesores e individuales a alumnos.

2.2.1 Resumen en cuadro de entrevista grupo focal.

Se presentan en el siguiente cuadro el resumen de respuestas que se dieron entre los alumnos cuando se les invitó a participar en el grupo focal, mismo que se realizó con una participación de 2 mujeres y 3 hombres, eligiendo mayoría de los segundos por ser los que predominaban en el grupo. Si bien la elección fue al azar, también se consideró a aquéllos que efectivamente quisieran participar, puesto que se invitó a una alumna que se negó y preguntó si era obligatorio, por lo que se le explicó que era voluntario, y ella se retiró. En cambio entró otra alumna que se ofreció a participar.

Posterior a la elección de los alumnos se les explicaron las razones por las que se les había invitado, y nuevamente se les preguntó si deseaban permanecer, puesto que era voluntario. Finalmente aceptaron y participaron.

<i>Pregunta</i>	<i>Respuestas grupo focal</i> ⁸⁸
Prejuicio, Discriminación, y Racismo	
<p>1. ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o el salón de clases?</p>	<p>1. De Orlando, cuando se le cayó el diente [...] porque le dieron un balonazo. Le decían el “sin di” sin diente.</p> <p>2. Se burlan de Panchito por su obsesión de caricaturas, yo admito que soy de los que se burlan de él: “¡Saca tu chacra!”</p> <p>3. A Manuel el de Química y de Cívica, todos [los maestros] [...] le hacen burlas porque está re mensito, le dicen irónicamente que “vas a pasar con 10”. [El de Cívica] ya nos puso a todos en contra de Manuel, yo veo que eso está mal, [...] nos dijo que de todas formas le tenía que tirar a Manuel algún día. Pero es que Manuel no se aplica.</p> <p><i>Otra dice:</i> lejos de eso ningún maestro tiene que decirle esas cosas.</p> <p>4. El maestro de Cívica [...] se ensaña con los compañeros que de repente le caen mal.</p> <p><i>Todos dicen:</i> el problema del maestro es que le contestan.</p> <p><i>Uno dice:</i> Sí, nos enseña, pero no es muy congruente.</p> <p>5. El de Cívica nos dio tutorías, y a quienes no hacían trabajos los ponía afuera a escribir parados. Nos advierte que ya sabemos cómo es. Culero culero no es, porque a veces nos deja trabajos para varios días para que los entreguen bien.</p> <p>6. Ha dicho el profesor que alguien olía mal y que lo iba a bañar frente a todos, que les compraría un kit de baño. [...]</p> <p><i>Una dice:</i> Sí está mal el maestro.</p> <p><i>Otro dice:</i> Está mal que deje en vergüenza frente a todos.</p> <p>7. Por el maestro de taller, cuando algunos hacen desmadre, se les da pamba [...] ataranta pero que no está mal, es divertido.</p>
<p>2. ¿Sabes lo que es la discriminación? ¿Alguna vez te han discriminado en el salón de clase? ¿Sientes que puedes hablar abiertamente en el salón de clase acerca de tus</p>	<p>1. En la materia técnica separan a las mujeres y hombres [...] a las mujeres las mueven a contabilidad, computación, y los hombres electricidad o mecánica.</p> <p><i>Otro dice:</i> Sí hay mujeres y hombres sobre todo los primeros y segundos, los de tercero seguimos igual porque no nos dieron a escoger.</p> <p>2. Sí, así como que haya ciertas diferencias, que no respetes a otro compañero como es, estarle dando lata, molestarlo, ofenderlo de sus culturas, o religiones, como una compañera que lo del cristianismo que vino a darnos una plática de los dioses, y unos compañeros se pusieron a alegar que si existe dios o no. Hay un compañero, es cristiano, casi todos somos católicos, no lo</p>

⁸⁸ Fecha de realización: 16/junio/2010, número de entrevista: 01 grupo focal, no. de participantes hombres y mujeres: 2 mujeres y 3 hombres, hora de inicio y fin 10:10 a.m. a 11:17.

<p>propias experiencias con el racismo y otras formas de discriminación?</p> <p>3. ¿Reconoces diferentes formas de ejercer discriminación? ¿Nos comentas algunas?</p>	<p>insultamos ni ofendemos, sólo preguntamos algunas cosas que hacen ellos, él también se ríe.</p> <p>3. La maestra Conchita no nos quiso dar de comer, se suponía que cada alumno iba a dar 25 pesos para la comida, quiso que le ayudáramos a servir la comida y no nos quiso dar, ni de tomar, que porque era para los maestros y no nos quiso dar a nosotros.</p> <p>4. Solo entre nosotros los compañeros podemos charlar de cualquier cosa, como en tutoría se presta para charlar, también lo personal.</p> <p>1. Si, por color de piel, por aspecto.</p> <p>2. A una compañera le dicen la negra, por el color de piel. Por lo que uno usa, si te vistes de botas, a las gorditas, por cómo se maquillan, por usar lentes, por los ojos rasgados como de chinito.</p> <p>3. A los extranjeros solo al principio como a los puertorriqueños, que le dijeron que su escuela estaba en el agua, pero era juego, no era para lastimar.</p> <p>4. En otros grupos discriminan por no traer cosas nuevas o traer cosas muy usadas o tenis rotos.</p>
<p>Identidad/Diversidad</p>	
<p>4. ¿Qué es para ti la diversidad de identidades?</p> <p>5. ¿Crees que en tu salón hay distintas identidades? ¿Sientes que existan conflictos entre estas identidades? ¿Crees que existe un estado de identidad única?</p>	<p>Que seamos distintos.</p> <p>1. Sí.</p> <p>2. Pues, a veces, no mucho, nos la llevamos bien, algunos han tenido problemas pero por cosas personales.</p> <p>3. En algunos casos porque los profesores incitan, pero nosotros no hacemos caso en serio, echamos carrilla de broma y no por hacerlo sentir mal.</p> <p>4. Identidad única pero para cada quien.</p>
<p>Diversidad</p>	
<p>6. ¿Existen retos para la convivencia cuando hay diversidad?</p>	<p>1. Sí, como cuando Alex nos obligó a ver una película que no queríamos, o eso de escuchar canciones que no nos gustan.</p> <p>2. En nuestro salón hay como 3 grupos, los que somos más sociales somos nosotros, por ejemplo cuando quieren invitar a Manuel yo de broma digo que yo no voy.</p> <p><i>Se agregó además la pregunta de ¿Qué tan cómodo te sentirías trabajando con personas...?</i></p> <p>- <i>Con discapacidad:</i> en artísticas hicimos una práctica cortando de manera imaginaria algunos órganos o partes de nuestro</p>

cuerpo, simulamos que había un temblor, yo solamente me regresé por dos compañeras. Yo creo que sí estaríamos trabajando bien, pero creo que sería difícil cuando hagamos cosas fuera de la escuela. Es cansado para la persona.

- *Personas de otro color de piel:* Se sentiría padre porque tendría un compañero de otro color.

- *Personas de otra religión:* Si no son tan obsesivas sí.

- *Ideas distintas a las tuyas:* Con nosotros no hay problema, pero hay un profesor que dijo que le iba al Pri, y que si eran priistas les iría bien con él.

- *Extranjeros:* Ya trabajamos con uno, y como no sabía ni leer nos reíamos de él, pero sí le ayudábamos, se veía bien raro porque estaba muy alto y todos nosotros bien pequeños, de Blanca, se reían de sus orejas.

- *Personas con SIDA:* a veces decimos de broma, pero si así fuera de verdad, pues igual porque, no se te pega tocando o hablando, todo depende de cómo sea la persona, tal vez sería bueno levantarle el ánimo.

- *Personas homosexuales:* Yo no estaría cómodo, de donde yo vivo ellos se visten de mujer y hay un montón [...]

Hay gays y jotos, algunos son normales y los otros anormales. [Los compañeros le explican la diferencia entre un homosexual y un travesti].

Tengo un amigo gay, trabajamos igual, tienen muchas cosas diferentes pero charlamos igual como si fueran como todos.

Yo sí estaría cómodo [solo dos]. Yo no [dos responden], [una se abstiene en responder].

1. A mí los darquetos y punquetos me cae gordos, pero sí hay que reconocerlos.

2. Aunque nos gusten cosas especiales no significa que tengo que estar platicando de eso a todos, hay que saber de qué hablar.

3. Yo cuando veo a los emos mejor me voy por un lado, no les hago nada, los cholos vienen a golpear, me caen gordos los cholos porque se creen. La verdad los cholillos cuarros de aquí no se comparan con los de tejana y eso.

Perspectivas Múltiples

8. ¿En el salón de clase, se motiva a que investigues distintas perspectivas sobre los temas de clase?

1. Sí, eso lo vimos en Español. De Historia no sabemos nada, nos dejan puros resúmenes de un solo libro, algunas veces en internet, solo hacemos líneas del tiempo.

2. En Cívica y un poco de Español aprendimos un poco de cosas sociales para los derechos humanos.

3. Las maestras más jóvenes sí se adaptan a nosotros. Los maestros y maestras jóvenes saben enseñar mejor, sus actividades son

buenas.

4. Los maestros casi no promueven estas discusiones en clase.

5. De lo que hemos aprendido en Cívica sí lo practicamos, charlamos sobre esas cosas [...] igualdad de género, como aquí, estamos hablando, permitir que hablen las mujeres también, no sólo nosotros.

6. Yo sí, lo llevo a cabo con mi familia y con las personas que conozco, por ejemplo con los gustos, si estamos discutiendo sobre un tema le dejo que siga diciendo aunque yo no lo siento, no me pongo a alegar.

7. Yo sí, a veces que nos enseñan respeto, solidaridad, igualdad, sí lo aplico. Sí, porque de todo lo que nos enseñan de respetar a las personas de su forma de ser, porque vienen de otros países, a los mayores, no es por presumir, pero se hizo un enlace juvenil, una colecta para una señora que tiene cáncer, hacemos descacharrización, limpiamos calles, ríos, etc.

8. Sí todo en práctica, creo que el maestro [de Cívica] debería de poner el ejemplo. El maestro decía que su esposa no le lavaba, que no lo entendía, que su hijo olía feo, presumía mucho su nueva camioneta porque ya la cambió.

2.2.2 Resumen en cuadro comparativo de entrevistas individuales a profesores.

La profesora de H accedió fácilmente a la entrevista, el profesor de FCE realizó muchos cuestionamientos antes de aceptar la entrevista, también postergó la entrevista durante algunas horas, finalmente accede.

Ambas entrevistas se efectuaron en las instalaciones de la escuela. En el caso de la maestra, dejó al grupo haciendo actividades y salió a responder las preguntas, sentada en una butaca. En el caso del profesor, prefirió estar dentro del salón sobre la cátedra en su escritorio, mientras la entrevistadora se tenía que dirigir desde abajo.

<i>Pregunta</i>	<i>Profesora de H⁸⁹</i>	<i>Profesor de FCE⁹⁰</i>
1. Sexo	Mujer	Hombre
2. Edad	46	33
<i>Datos e informaciones relevantes sobre el profesor/a:</i>		
3. ¿Por qué trabaja en la secundaria?	Por casualidad.	Me formé para esto, es la especialidad que tengo.
4. ¿Qué materias ha impartido?	Mi carga siempre fue Formación Cívica o Civismo, pero llegando a esta escuela me dijeron que por tres meses impartiera historia y ya me la dejaron, ya no me la cambiaron.	Historia y Formación Cívica
5. ¿Cuáles han sido los cursos de capacitación que ha recibido en materia de derechos humanos, igualdad y no discriminación?	Ninguno	Sí, en el Poder Judicial.
<i>Prácticas en el salón de clase</i>		
6. ¿En los salones de clases hay alumnos que se distinguen por	Sí, dos. Uno de ellos por su bajo aprovechamiento (Manuel) en clase; la otra (Ceci) por gritona.	No, entre todos sus comportamientos son iguales.

⁸⁹ Fecha de realización: 18/junio/2010, Número de entrevista: 07, Hora de inicio 12:18 p.m. Hora de fin: 12:34 p.m.

⁹⁰ Fecha de realización: 21/junio/2010, Número de entrevista: 08, Hora de inicio: 8:48 a.m., Hora de fin: 9:00 a.m.

<p>alguna razón?</p> <p>7. ¿Cómo es la relación de los estudiantes con estos alumnos que se distinguen de alguna forma?</p>	<p>Los discriminan, pero cuando el grupo tiene una necesidad, son a éstos a quienes mandan al frente.</p> <p>“Si hablábamos de un tema en donde se mencionaba un burro o algo “¡Haaaa Manuel!” “¡Haaaa Manuel!”... o platicador o un perico, por ejemplo al principio que comienza uno con las culturas, la de Mesoamérica, los animales que salen por ahí, el perico “¡Ha Ceci!” de ahí se agarran y todo el año no la sueltan”.</p>	<p>Son indiferentes</p>
<p>8. ¿Hay algún motivo por el cual tenga usted que tratar de manera distinta a alumnos o alumnas?</p>	<p>Sí a dos de sus compañeritos porque les cargaban mucho la mano (a los que ya se señalaron).</p>	<p>Sí, por aprovechamiento escolar.</p>
<p>9. ¿En qué consiste esa distinción?</p>	<p>Señalarles sus defectos</p>	<p>En la falta o el desinterés en estudiar, apatía de ellos a la clase, agotando diferentes métodos de enseñanza, de estímulos o de castigos.</p>
<p>10. ¿Cuál ha sido la respuesta del/a alumno/a al respecto? ¿El grupo lo ha notado? ¿Han tenido alguna respuesta grupal? ¿Cuál?</p>	<p>Cuando iniciamos el periodo a Cuevas y De la Mora, los traía cortitos porque sí me le cargaban mucho a este niño [Manuel] y a Ceci. Me decían “Es que usted lo defiende”. No es que yo lo defienda pero a mí no me gusta que a la gente se les llame por apodos o sobrenombres.</p>	<p>Reflexiva, sí todos lo notan, pero no actúan.</p>
<p>11. ¿Qué factores considera que afectan para la formación de los alumnos en el</p>	<p>El entorno social. Tenemos muchos rangos sociales, de muchas colonias, nosotros no tenemos escuela alimentadora, así que nos llegan alumnos de</p>	<p>La etapa de la adolescencia, que están en una etapa de cambio, segundo factor el entorno en el que se desenvuelven, son familiares,</p>

<p>derecho a la igualdad y la no discriminación? ¿De qué manera? ¿Puede darnos ejemplos?</p>	<p>diferentes puntos de la ciudad, todos los que llegan de otro estado llegan aquí con nosotros.</p>	<p>económicos, morales que los reflejan en las clases indirectamente. O en su comportamiento. La cuestión económica, el origen.</p>
<p>12. ¿Qué acciones ha realizado usted para formar a los alumnos a ejercer y respetar el derecho a la igualdad y la no discriminación?</p>	<p>En un caso (De la Mora) dí un seguimiento y trato desde el primer año, involucrándome con su historia familiar y su situación. En otros casos hablar con ellos y exigirles que se respeten entre compañeros, al menos delante de mí.</p>	<p>Involucrarnos a un trabajo conjunto, apostándole a la misma capacidad de todos.</p>
<p>13. ¿Cómo ha logrado esa formación?</p>	<p>En el caso del adolescente discriminador (De la Mora), se logró algo gracias a que los padres le permitieron ingresar a tocar a una banda, eso relajó al adolescente.</p>	<p>Con flexibilidad, o con rigidez en algunos actos, o con firmeza de acuerdo al caso particular.</p>
<p>14. ¿Ha sabido de algún caso de discriminación en el salón de clase? ¿Nos puede comentar sobre él?</p>	<p>[ya se explicó arriba] Un profesor que en los grupos de primer grado le llamó a uno de sus alumnos como Tontatiú, siendo su nombre real Tonatiú, eso generó que todos los compañeros le estén llamando con el apodo en lugar de su nombre.</p>	<p>Ninguno de manera general son armónicos, subjetivamente el profesor se da cuenta de casos particulares, pero generalmente no puedo observar nada de eso. Aunque sea fuera del salón, no he notado nada, entre ellos van muy bien.</p>

2.2.3 Entrevistas individuales Adolescentes. Presentación en cuadro comparativo:

Pregunta	Entrevistas Adolescentes ⁹¹					
	2	3	4	5	6	7
1. Sexo	Mujer	Hombre	Hombre	Mujer	Mujer	Hombre
2. Edad	16	14	15 años	15 años	14 años	15 años
3. ¿Se han burlado de ti dentro de la escuela o el salón de clases? ¿Han sido alumnos o profesores? ¿Puedes contarnos algún ejemplo?	Sí, compañeros. Me dicen de cosas, como Roto, Jacky Chan.	Sí, los alumnos. Que digo algo aparte... que están en un tema y yo digo algo más como cambiando de tema, y ya todos “¡Ay Manuel!”	Sí, alumnos, vez me resbalé en una banca y todos se burlaron.	A veces sí cuando me caigo, pero de carrilla no. Alumnos. Una vez que iba entrando me andaba cayendo y ya todos [rie].	No. Pues cuando pasan cosas divertidas, pues sí nos reímos de ellos pero fuera de eso no. Los profesores y alumnos dependen de las cosas que hagamos los niños.	Solamente de juego con amigos. No en serio, de hacerlo de maldad, es de risa o de juego, un rato de risa.
4. ¿Te han agredido física o verbalmente dentro del salón de clases? ¿Quién? ¿Puedes contarnos algún ejemplo?	No, no.	Sí, un compañero. Son varios los que dizque mandan en el salón, como Cuevas, De la Mora, Alexis. Son muy grandes,	No, algunos pleitillos de palabra. Tuve un pleito porque íbamos a hacer un baile, y unos querían tacos, otros que otra cosa porque los	No, me ha tocado ver casos así, en mi salón hay un niño que le dicen muchas cosas.	Pues no, nomás cuando nos estamos llevando, pues sí. Alumnos. Cuando le empiezo a decir cosas al altote, Manuel, pues	No solamente de juego, así con mis amigas, que de luchas o algo así, pero nada de golpear así de en serio de golpearse no.

⁹¹ *Entrevista 02:* fecha de realización: 17/junio/2010, hora de inicio y fin 09:59 a.m. 10:05 a.m. *Entrevista 03:* fecha de realización: 17/junio/2010 hora de inicio y fin 10:14 a.m. 10:18 a.m. *Entrevista 4:* fecha de realización 17/junio/2010, hora de inicio y fin 10:24 a 10:33 a.m. *Entrevista 5:* fecha de realización 17/junio/2010 hora de inicio y fin 10:40 a.m. a 10:49 a.m. *Entrevista 06:* fecha de realización 17/jun/2010, hora de inicio y fin 10:23 a.m. a 10:31 a.m. *Entrevista 07:* fecha de realización 17/junio/2010, hora de inicio y fin 10:41 a 10:50 a.m.

		<p>Cuevas es un gorila, sí me han llegado a pelear, porque a veces no les quiero prestar dinero. Porque a veces yo me burlo de ellos y se llevan y no aguantan.</p>	<p>tacos estaban difíciles, a última hora no di. Subió de tono la conversación y llegó a palabras fuertes.</p>		<p>con él nos llevamos mucho de decirnos cosas, como apodos, por decir me estaba diciendo tacuacha, no sé por qué, yo le respondo, también le digo así.</p>	<p>Pues sí, pero del salón no, de otros grados, de primero he visto.</p> <p>Alumnos.</p>
<p>5. ¿Por qué crees que ocurre?</p>	<p>Para convivir más, porque lo hacen por juego, como amigos, no lo hacen para que me sienta mal, sino para reírme, para jugar. Yo también me río, no le doy importancia.</p>	<p>Por que se creen superiores, porque tienen forma física mayor a la mía, quieren abusar de eso.</p>	<p>Falta de comunicación o ponerse de acuerdo.</p>	<p>Porque no se lleva bien con nadie, porque él, a veces no es así... como es a veces, y ellos no lo aceptan, yo sí lo acepto, a mi no me cae mal, y todos dicen que les cae mal, a veces hablo con él, siempre anda solo.</p>	<p>Yo sea que están diciendo eso porque yo también les digo cosas. Porque yo les digo también yo me burlo de ellos o los agredo también con palabras.</p>	<p>Por hacer reír a los compañeros, pues nomás a un ratito de broma.</p>
<p>6. ¿Crees que tú provocaste que te traten así? ¿Eres culpable por ello?</p>	<p>A veces sí, porque yo también soy como ellos son conmigo, pues</p>	<p>Sí, soy indiferente, avece me burlo de ellos, de hecho todos nos</p>	<p>Sí, por ponerme a alegar, en lugar de mejor a hablar y tener mejor</p>	<p>Él también tiene la culpa por qué no dicen nada, no los reporta.</p>	<p>No, nomás con Manuel, con Fer y con Pepe. Pues no, a veces sí empiezan que</p>	<p>Yo creo que los que agreden son los que lo ocasionan. El agresor, ya si</p>

7. ¿Qué piensas que provoca que te traten así?	yo también.	burlamos de ellos y se la toman contra mí y otros compañeros.	comunicación para hacer el baile. Hubo un momento que sí me quedé reflexionando y sí vi que yo tuve parte de la culpa, no toda, pero entre los dos tuvo parte.		estamos aburridos, comenzamos a platicar y empiezan y se va dando. La culpa es de ambos.	está jugando el agredido pues entonces los dos, pero si no, si no se está llevando pues se siente mal el otro pues ya el agresor es el que se está portando mal ahí.
	Así se llevan.	Creo que necesitan atención ellos.	La falta de comunicación.	Su actitud.	La llevadera, solo por decir mis amigas y ellos son los que nos llevamos más, porque pues los otros se meten al estudio y me da una weba.	Por no platicar, por no portarse bien con los compañeros, hacen algo malo y ya todos le empiezan a agarrar tantito coraje, los agarran así de su burla. Porque los que les caen más gordo, porque son como son, hacen algo por decirlo de mala fe, el agredido hizo (hizo) algo malo y ya todo

<p>8. ¿Cuándo eso pasa, qué haces?</p>	<p>Primero me río, ya al último no aguanto y les pego, y ellos también, les digo que no aguantan y me pegan, ó cada uno le dice al maestro y ya.</p>	<p>A veces me defiendo, con golpes o palabras, pero más de palabra, depende de cómo me estén agrediendo.</p>	<p>Pues es un rato que en el que te enojas y estas molesto, pero pasando ese rato ya pasa.</p>	<p>A veces sí les digo que no le digan nada porque él no nos hace nada. Pero no me hacen caso.</p>	<p>Les respondo, la mayoría de las veces me vale lo que me digan, o les respondo y así estamos.</p>	<p>lo toman en broma, y si le hacen algo a él ya le dicen que por llevado. Pues nada, ya si veo que se están llevando de más con él, pues entonces platicar y decirles a los agresores que ya se calmen un rato.</p>
<p>9. ¿Tú te has burlado alguna vez de alguien?</p>	<p>No, solo les digo, pues para... según yo... para sentirme igual que ellos, ósea como... ellos me dicen, yo les contesto y ya. Pero no. yo pienso que no los he ofendido.</p>	<p>Sí.</p>	<p>Sí, sí me la paso echando burla.</p>	<p>Algunas veces pero no de mala onda.</p>	<p>No, solo cuando estamos así con payasadas, pues sí me río, pero de ahí en más no.</p>	<p>Sí, pero de broma, yo soy de los que se burlan entre todos con la risa. Hay un niño que es burro, y de repente dice algo listo, cuando el maestro pregunta algo y entonces sorprende a todos y ya “Ha Manuel, de cuándo acá sacas tu listes” y todos se burlan.</p>

<p>10. Cuando los alumnos/as se agreden, molestan o discriminan unos/as a otros/as, ¿Cómo responde el resto de los compañeros y compañeras?</p>	<p>Pues se ríen, al último se ponen de parte de uno o de otro y empiezan ya.... De que “¡Dile al maestro!, ¡dile esto!, ¡dile cosas!” (<i>Se ríe</i>).</p>	<p>Se ponen grupitos... sí así...., sucede en general, niñas y niños.</p>	<p>Los dejan que hagan ahí lo que quieran, no me meto, porque el que se mete sale perdiendo.</p>	<p>La mayoría hacen lo mismo, le dicen cosas a uno y los demás se ríen y también dicen lo mismo, responden haciendo más grande la carrilla.</p>	<p>Ha pues a tratar de calmarlos, porque luego, hay, por decir los hombres luego se quiere pelear, y los separan, los demás tratan de separarlos para que no se peleen, compañeras y compañeros.</p>	<p>Cuando hacen sentir mal al agredido, tratamos de calmar al agresor “ya cálmate, no se está llevando contigo” mientras él no se lleve, si se está llevando, pues los dejamos a ellos dos. Algunos compañeros defienden a los que casi no se llevan.</p>
<p>11. Cuando los profesores o profesoras discriminan, agreden, menosprecian o afectan a alguien en el salón, ¿Cómo responden tus compañeros? ¿Cómo responden las</p>	<p>Yo no he visto que los profesores hagan algo.</p>	<p>Me pasó eso en Mate, se me acabó la libreta y ahí tenía unos trabajos que ya había entregado, se le olvidó y me dijo, “Entrégame los trabajos o te voy a echar el grupo encima”. Le respondí: “Mejor</p>	<p>No, solo regañan pero no. Regañan por incumplimiento, no te regañan de cualquier cosita, sino cuando ya es mucho.</p>	<p>Sí, un maestro una vez estaba bromeando con una compañera, ella le dijo que él estaba pelón y él le dijo así sangrón “Pues tu estas gorda”. Se rieron nada más. Una vez, el maestro nos estaba gritando</p>	<p>Pues solo los que por decir, un maestro que tenemos, nomás nos deja hacer las cosas, pero así como él nos dice, no nos explica ni nada, y así nos aplica el examen. Pues hay muchas veces que no se</p>	<p>Hasta ahorita no.</p>

<p>autoridades del plantel?</p>		<p>repruébeme, pero no me este echando el grupo, no me esté amenazando”, dijo: “Ay ya te pasé”, como diciendo mejor te voy a fregar un rato. Unos compañeros sí se enojaron conmigo, otros me apoyaron, estuvo dividida la situación. Ahora todos vieron lo que dijo el maestro y se pusieron a mi favor. Las autoridades no les he comentado, no se han enterado.</p>		<p>muy feo, y lo grabaron y lo iban a entregar a la dirección pero le tuvieron miedo, no malas palabras, pero sí tratando de ofendernos, diciendo que teníamos caca en el cerebro. Le tenían miedo al maestro. Una vez le dijeron al subdirector, pero no eso, sino más bien que nos dejaba muchas tareas y que a veces no nos dejaba salir a receso, y fue el subdirector pero no se solucionó.</p>	<p>enteran, como estamos arriba pues casi no se ve.</p>	
<p>12. ¿En el salón de clase, los profesores conviven sanamente con</p>	<p>Sí,</p>	<p>Algunos, son muy autoritarios, muy enojones, otros sí conviven. Tengo</p>	<p>Sí, son casi todos, hay una profesora que nos pone a hacer nada. La</p>	<p>Algunos, la mayoría. Algunos porque entran y nos ponen a hacer</p>	<p>Sí, hay veces que también hacemos pues también los hacemos reír.</p>	<p>Pues sí, alguno que otro es enojón, pero casi todos son buena onda. Se burlan</p>

los alumnos? ¿Si no ocurre así, puedes contarnos ejemplos?		como unos 7 u 8 maestros, de esos 2 o 3 se puede convivir sanamente.	quieren mucho. Si fuera ella como el maestro de química la odiaran.	algo y se salen, no nos dan la clase.		con nosotros, cuando se dice algo gracioso en el salón se ríen.
---	--	--	---	---	--	--

BIBLIOGRAFÍA:

- (1989) *Diccionario de la Lengua Española*. Editorial Valle de México. México.
- (2001) *México Programa Nacional de Educación 2001-2006*. Secretaría de Educación Pública, México.
- (2004) *Ley de las y Los Jóvenes para el Estado de Colima*. H. Congreso del Estado de Colima, México.
- (2004). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. CONAPRED. Documento a cargo de la Dirección General Adjunta de Vinculación, Programas Educativos y Divulgación del CONAPRED. México Disponible también en <http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf>
- (2005) *Ley que crea la Secretaría de la Juventud del Estado de Colima*. H. Congreso del Estado de Colima, México.
- (2005) *Ley de las y los jóvenes para el estado de Colima*. H. Congreso del Estado de Colima, México. Disponible en la dirección electrónica <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/COLIMA/Leyes/COLLEY025.pdf>, consultado el 25 de abril de 2011
- (2005). *La discriminación en la escuela* A. ¿Cuántos tipos de discriminación existen?, B. ¿Existe en México la discriminación?, C. ¿Qué actos son discriminatorios? y D. ¿Cómo se manifiesta la discriminación en la escuela? CONAPRED. Documento a cargo de la Dirección General Adjunta de Vinculación, Programas Educativos y Divulgación del CONAPRED. México
- (2007). *Convención sobre los Derechos de los Niños*. Reedición, México, Comisión de Derechos Humanos del Estado de Colima.
- Amnistía Internacional (2007) “Cronología de los derechos humanos” en *Historia de los derechos humanos*, en < <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/es/historia/inf-cronologia.html>consultado > consultado el 30 de septiembre 2009.
- Anne Bayefsky. *El Principio de Igualdad o No Discriminación en el Derecho Internacional* (original “The Principle of Equality or Non-Discrimination in International Law”), publicado en *Human Rights Law Journal*, Vol. 11, N° 1-2, 1990, pp. 1-34. Pág. 1 a 10, citas de fragmentos de convenciones y tratados de grupos en situación vulnerable o desfavorable.
- Ariel Dulitzky. (2007) *El Principio de Igualdad y No Discriminación. Claroscuros de la Jurisprudencia Interamericana*. Anuario de Derechos Humanos 2007. Disponible en www.anuariodh.uchile.cl
- Azaïs, Héctor (2005) *Lenguaje y discriminación*. Número 4 de la colección “Cuadernos de la igualdad” Capítulos: Las palabras importan, Las palabras moldean nuestras percepciones, El lenguaje y el status quo, El lenguaje y el género, ¿Qué se puede hacer? del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. CONAPRED. México.
- Braslavsky. C. y Daniel Filmus (1998) *Ultimo año de de colegio secundario y discriminación educativa*, Buenos Aires. Bolsillos vendedora.
- Bobbio, Norberto (1993) *Igualdad y libertad*, Barcelona, Paidós: I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 53-96.
- Carbonell, Miguel (s/f) “Consideraciones sobre la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación”, pp.205-230.

- Carbonell, Miguel; Rodríguez, Jesús; García, Rubén; Gutiérrez, Roberto. (2005) *Discriminación, igualdad y diferencia política*. México, CNDH.
- Carmona Bustillo, M^a José (4 de noviembre de 2008) *El Aula en el ambiente escolar*. En la revista electrónica *Encuentro Educativo, revista de enseñanza y educación*. Número 1, sección Recursos de formación, en el sitio electrónico <http://www.encuentroeducativo.com/revista/?p=55> consultado el día 8 de junio de 2010.
- Castillo Alemán, Gloria; Méndez de Hoyos, Irma (2008) *Guía de estudio, Introducción a la Teoría de las Políticas Públicas*. Flacso. México.
- CNDH (2004). *Principales Instrumentos Internacionales sobre Discriminación y Racismo*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos. México.
- (2005) “A. ¿Cuántos tipos de discriminación existen?, B. ¿Existe en México la discriminación?, C. ¿Qué actos son discriminatorios? y D. ¿Cómo se manifiesta la discriminación en la escuela?” en *La discriminación en la escuela*. CONAPRED. México.
- (2007). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. CONAPRED. México Disponible también en <http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf>
- (2009) “¿Qué es la CONAPRED?” en <http://www.conapred.org.mx/acerca/acerca.html>, consultado en julio de 2010.
- (b) “Instrumentos del Sistema Interamericano” en <http://www.corteidh.or.cr/sistemas.cfm?id=2>, consultado en julio de 2010.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) (s/a) “Información histórica” en <http://www.corteidh.or.cr/historia.cfm>, consultado en julio de 2010.
- Comité Coordinador de Seguimiento y Evaluación del PNDH (CCSE del PND), Propuestas del Comité Coordinador de Seguimiento y Evaluación del PNDH Relativas a Derechos Humanos de Grupos Vulnerables, en http://www.derechosinfancia.org.mx/Documentos/pnd_grupos_vulnerabilidad.pdf
- CONAPRED (2004). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. CONAPRED. México Disponible también en <http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf>
- Cuervo Alfonso; César Moral y R. García-Salcedo (2009) “Análisis de la Reforma Educativa en la Educación Secundaria en México e implicaciones del nuevo plan de estudios en la materia de Ciencias II”, en *EDVCATIO PHYSICORVM QVO NON ASCENDAM*. Lat. Am. J. Phys. Educ. Vol. 3, No. 1, Jan. 2009. Pp. 158-166. Consultado en agosto de 2010, disponible en el sitio electrónico http://www.journal.lapen.org.mx/jan09/LAJPE_203b%20Alfonso_preprint_f.pdf
- Decreto que reforma el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (30 de diciembre de 1946) *Diario Oficial de la Federación* (DOF) México, pág. 3, [en línea]. Recuperado el 14 de septiembre de 2010, de: <http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/constmex/pdf/rc041.pdf>
- Decreto 327 del 10 de junio de 2008, que crea la *Ley que Previene, Combate y Elimina la Discriminación en el Estado de Colima*.
- De la Garza, Rafael (2008) *Discriminación a las y los jóvenes universitarios en la educación pública*. México, CONAPRED.
- Delaplace, Domitille. (2009) *Guía de Estudio Políticas Públicas con Perspectiva de Derechos Humanos*. FLACSO. México.
- Díaz-Aguado, María (1999) *Psicología educativa*. España. Vol. 5, n.º 2 Págs. 115-140.

- Díaz Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1). Consultado el día 1 de mes de abril del año 2010 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenidodiazbarriga2.html>
- Diccionario de la Lengua Española*. (1989) Editorial del Valle de México. México.
- Dierker, Beth; Rudelius-Palmer Kristi y Chin Kevin (2008). *Guía de Estudios de la Materia Educación en Derechos Humanos*. México, Flacso.
- Dinah Shelton. (2008) 2. Tratados universales y regionales sobre derechos humanos, 3. Significado y alcance de la prohibición de discriminación en Prohibición de Discriminación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos. Anuario de Derechos Humanos 2008. Disponible en www.anuariodh.uchile.cl Pág. 5 - 15
- Dworkin, Ronald (2003) *Virtud soberana. La teoría y la práctica de la igualdad*. Barcelona, Paidós. Disponible en versión electrónica en el sitio web http://books.google.com.mx/books?id=cxI4TzulvQ4C&printsec=frontcover&dq=virtud+soberana.+la+teor%C3%ADa+y+pr%C3%A1ctica+de+la+igualdad&hl=es&ei=49i1TbCILILZgQe7q53HCw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCUQ6AEwAA#v=onepage&q&f=true
Consultado el 25 de abril de 2011
- Figueroa, Norma; Liliana, González; Banessa, Oseguera; Wendy, Ramírez. (2006). *Análisis comparativo del currículum oculto en dos escuelas privadas de Colima: Fray Pedro de Gante y Campo Verde*. Tesis para grado de Licenciatura en Pedagogía. México. Universidad de Colima.
- Gergen, K. (2006). *Construir la realidad*. España. Paidós. Pág. 46-85, 145.
- Gloria Ramírez (2008) La educación en derechos humanos en México Ideas-fuerza, tensiones y retos, en *Pensamiento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*, compilador Abraham Magendzo K, Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO). Pp. 203-228.
- González, Juliana. (2001). “Los límites de la tolerancia” en *Memoria del Seminario internacional sobre Tolerancia*. México, CNDH. Pág. 243–254.
- Ibáñez, T. (2001). *Psicología social construccionista*. Guadalajara. Editorial U. de G.
- Idee Nleón (20 de junio de 2008) El ambiente escolar: factor que más impacta al aprendizaje. Instituto de Evaluación Educativa de Nuevo León. Boletín número 5, Monterrey, Nuevo León, México.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2006). Informe interamericano de la educación en derechos humanos: Desarrollo en los contenidos y espacios curriculares: 10- 14 años. San José: Costa Rica. Pág. 18-76.
- Jiménez Benítez, William Guillermo. (2007). “*El Enfoque de los Derechos Humanos y las Políticas Públicas*”, Univ. Sergio Arboleda. Bogotá (Colombia) 7 (12): 31-46, enero-junio de 2007.
- Landeros, Leticia; Schmelkes, Silvia; Garduño, Teresita. (2005) “Bloque I. Los mecanismos de la discriminación: 1.1 La discriminación en nuestra vida cotidiana. 1.2 Los prejuicios como base de la discriminación. 1.3 Análisis del mecanismo de dominación-subordinación. 1.4 Formas de responder al experimentar situaciones de discriminación.” En *Prohibido discriminar. Por una cultura de respeto a la diversidad humana*. Reimpresión México. CONAPRED. Pág. 11 – 42.
- Limpens Boon, Frans (s/f) Capítulo 6. Competencia y cooperación en el currículum. De Manuscrito para alcanzar título de Doctor en Educación.

- López, María (2010) *Mi mundo interior*, *Manual de actividades ConstruyeT. Participación juvenil*. Manuscrito electrónico del Programa ConstruyeT. PNUD. México.
- Loría S. Cecilia; Lanzagorta B. Tere; Millé M. Carmen (2008) *Manual de Operación de Comités Construye T CONSTRUYE T Programa de Apoyo a las y los Jóvenes de Educación Media Superior para el Desarrollo de su Proyecto de Vida y la Prevención en Situaciones de Riesgo*. Subsecretaría de Educación Media Superior. SEP. México.
- Los jóvenes de Colima a través de la Encuesta Nacional de la Juventud*. (2003) Sin Edición. México, Secretaría de Educación Pública, Instituto Mexicano de la Juventud.
- Mendoza Ponce, Victoria L. (2009) *Un estudio sobre discriminación, el caso de la Escuela Primaria Alberto Correa*. FLACSO. México.
- Mosca, Juan José y Pérez Aguirre, Luis. (1984). *Los Derechos Humanos. Pautas para una educación liberadora*. CNDH. México.
- Normas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Regularización y Certificación para Escuelas Secundarias Oficiales y*
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (OACNUR), (s/f), “Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio” en <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/0023.pdf> consultado en junio de 2010.
- OACNUDH, (2004) “Grupos en situación de vulnerabilidad y discriminación”, *Diagnóstico sobre la Situación de los Derechos Humanos en México*, Programas Educativos, SA de CV. México, pp. 161-192
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2008) “Parte I. ¿Qué es la educación para los derechos humanos?”, en *Educación para los Derechos humanos*, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131836s.pdf>> consultado en julio de 2010.
- Osler, Audrey; Starkey, Hugh (2005). “Avances en Educación Ciudadana: prácticas de calidad en países industrializados”, en *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: Una perspectiva comparativa*. Red de Educación. Banco Internacional de Desarrollo regional de Política.
- Pacto Mundial (s/f), “Declaración Universal de los Derechos Humanos” en http://www.pactomundial.confiep.org.pe/facipub/upload/publicaciones/1/103/declaracion_universal_derechos_humanos.pdf consultado en mayo de 2010.
- Particulares Incorporadas al Sistema Educativo Nacional Periodo Escolar 2008-2009*. SEP de la Unidad de planeación y evaluación de políticas educativas Dirección general de acreditación, incorporación y revalidación. Localizado en la dirección electrónica <http://www.secolima.gob.mx/img/5/NormasdeSecundaria.pdf>
- Periódico Oficial "El Estado de Colima"*. (19 de junio de 2004) Ley de los derechos y deberes de las niñas, los niños y los adolescentes del Estado de Colima. H. Congreso del Estado de Colima, México.
- Periódico Oficial en el Estado de Colima*. (14 de junio de 2008) Ley que previene, combate y elimina la discriminación en el Estado de Colima. Suplemento No. 3 disponible en el sitio electrónico <http://www2.scjn.gob.mx/LegislacionEstatal/Textos/Colima/61710001.doc> consultado el 25 de abril de 2011.
- Plan Municipal De Desarrollo 2006 – 2009*, Del Gobierno Municipal H. Ayuntamiento Constitucional De Villa De Álvarez, Col. Tomo 92 Colima, Col., Sábado 24 de Marzo del año 2007; Núm. 14; pág. 2. Localizado en el sitio electrónico,

- <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/COLIMA/Municipios/Villa%20de%20Alvarez/Plan01.pdf>
- Producto de los Foros de Consulta Ciudadana sobre Discriminación a los Grupos en Situación Vulnerable*, Colima. Manuscrito. Promotores Ciudadanos en Defensa y Respeto de los Derechos Humanos, PROCEDER A.C. México. 2007.
- Reimers y Villegas (2005). “Educación para la ciudadanía y la democracia: políticas y programas en escuelas secundarias de América Latina y el Caribe. En *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: Una perspectiva comparativa*. Red de Educación. Banco Internacional de Desarrollo dialogo regional de Política.
- Resultados de Proyecto Piloto *Toma la Temperatura de los Derechos Humanos en tu Escuela*. Colima, Manuscrito. PROCEDER A.C. y SEP. México. 2007.
- Reyes Juárez, Alejandro, (2009) *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. La Escuela Secundaria como espacio de Construcción de identidades juveniles. Enero-marzo, año/vol. 14, número 040, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México, Pág. 147-174. Encontrado en la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal de la Universidad autónoma del Estado de México en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Roosevelt, Eleanor. En la presentación de “In your Hands: A Guide for Community Action for the Tenth Anniversary of the Universal Declaration of Human Rights.” *United Nations*, New York. March 27, 1958. en Garrido, Lucy (2003) ¿Quien quiere genero cuando puede tener sexo. En *Revista Estudos Feministas*, julho-dezembro, año/vol. 11, número 002. Unversidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil, pp. 599-607.
- Romero Contreras, Erika / Pérez Corona, Orlando. (2009) *Cuadernillo de resultados cuantitativos encuesta Toma la Temperatura de los Derechos Humanos y Responsabilidades en tu Escuela V.2*. Proceder A.C. Manuscrito disponible en www.secolima.gob.mx/proceder/
- Rosenfeld, Michel (1993) “Hacia una reconstrucción de la igualdad constitucional”, *Derechos y Libertades Universidad Carlos III*, nº 6, pp. 411- 443.
- Ruiz Miguel, Alfonso (1994), “Discriminación inversa e igualdad”, en *VALCÁRCEL*, Amelia. El concepto de Igualdad, Madrid, Pablo Iglesias, pp. 77- 93.
- Salazar, Luis; Islas, Héctor; Serret, Estela, Salar, Pedro. (2005) *Discriminación, democracia, lenguaje y género*. México. CNDH.
- Santiago Juárez, Mario (2008) *Guía de estudio, Derecho a no ser discriminado 2008-2010*. Flacso. México.
- Schmelkes, S. (1998). “Educación para los derechos humanos: Reflexiones a partir del conocimiento y de la practica latinoamericano”. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, no. 47, diciembre, pág. 5-15.IIDH, Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2004). *Informe interamericano de la educación en derechos humanos: Desarrollo en la formación de educadores*. San José: Costa Rica.
- Schmidt, Nelly (1994) “Una abolición gradual”, *El Correo de la UNESCO*, octubre, pp. 20 – 24, en < <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098493so.pdf> >
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2006) *Informe General de la Reforma Secundaria*. Consultado el 18 de septiembre de 2010, disponible en línea en el sitio web

- <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/Consultainformes/informegeneral.pdf>
- (s/f) *Reforma a la Educación Secundaria. Formación Cívica y Ética*. Sitio electrónico:
<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/fcye/programa/civicayetica.pdf>
- (2007) *Formación Cívica y Ética. Reforma de la Educación Secundaria, Programas de Estudio 2006*. México. Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos.
- Secretaría de Desarrollo Social, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, (2005), *Primera encuesta nacional sobre discriminación en México: aspectos generales*. México, D.F., SEDESOL CONAPRED. En http://sedesol2006.sedesol.gob.mx/subsecretarias/prospectiva/subse_discriminacion.htm#
- Shelton, Dinah (2008) “Prohibición de Discriminación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos” en, *Anuario de Derechos Humanos 2008*, Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, pp. 15-39.
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2007) “México Informe Pisa 2006”. Consultado el 17 de septiembre de 2010, disponible en línea en el cutio web <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article1491>
- Quiroz Estrada, Rafael (2007) “La Reforma en la educación secundaria 2006: implicaciones para la enseñanza”, México, en *Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán; disponible en el sitio electrónico <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at14/PRE1178904803.pdf> consultado en el mes de julio de 2010
- Támes, Beatriz E. (2004). *Principales instrumentos internacionales sobre discriminación y racismo*. México. CNDH.
- Tibbitts, F. (2002). Nuevos modelos de educación en derechos humanos. *Temas de Democracia*. Encontrado en http://hrea.org/erc/Library/display_doc.php?url=http%3A%2F%2Fusinfo.state.gov%2Fjournals%2Fidhr%2F0302%2Fijds%2Ftibbits.htm&external=N en 1.1.08.
- Torres Santonomé, Jurjo (1998) *El curriculum oculto*. Sexta Edición. Morata. Colecciones Pedagogía Manuales. España. Disponible en el sitio web <http://www.scribd.com/doc/6855218/Jurjo-Torres-El-curriculum-oculto>
- Universidad de Colima (2008) *Diseño de cursos de capacitación conforme a los criterios de la Norma Técnica de Competencia Laboral (NTCL) y la Dirección General de Educación Continua (DGEC)*. México. Universidad de Colima.
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2008) “Parte I. ¿Qué es la educación para los derechos humanos?”, en *Educación para los Derechos humanos*, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131836s.pdf>> consultado en julio de 2010.
- Whitley Bernard y Mary E. Kite, *The psychology of Prejudice and Discrimination*. Thomson Wadsworth, Canadá, 2006. p. 17., en VÁZQUEZ Anaya, Mariana (2008) *Discriminación Hacia las y los Jóvenes con Antecedentes Penales* pág. 25-26. Consultado en línea <http://www.conapred.org.mx/estudios/docs/E22-2008.pdf>
- Unzueta Barrère, María Ángeles (s/a) “Igualdad y ‘discriminación positiva’ un esbozo de análisis teórico-conceptual”. En línea: <http://www.uv.es/CEFD/9/barrere1.pdf>. Se accedió a la página el 26 de octubre de 2005.

Unzueta Barrère, María Ángeles (2001) “Problemas del Derecho Antidiscriminatorio: subordinación versus discriminación y acción positiva versus igualdad de oportunidades”, *Revista Vasca de Administración Pública*, nº 60, mayo-agosto, pp. 145-166.