

Hacia un nuevo perfil del docente universitario con base en los derechos humanos

Towards a new, human-rights based profile of the university teacher

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i14.211>

Jaime Hernández Ortiz*

Resumen: La globalización es un hecho innegable y prácticamente irreversible, cuyo impacto en los próximos años es todavía incierto, lo que genera incertidumbres y una perturbación generalizada. Por lo tanto, el compromiso que tienen las universidades para abordar el desarrollo humano y la búsqueda de respeto y derechos humanos para toda la sociedad es prácticamente ineludible. Ahora bien, el desafío para poner al día a la Universidad como un actor fundamental en el desarrollo de una sociedad democrática y sustentable implica no sólo revisar los presupuestos programáticos de los planes de estudio, sino los principios éticos en los que descansa la educación que promueve. Existe entonces una innegable vinculación entre los derechos humanos y los contenidos cognoscitivos y metodológicos de las distintas disciplinas y campos del conocimiento con un modelo determinado de organización jurídico-política-social para lograr eso que llamamos "Estado social y democrático de Derecho". **Palabras clave:** cultura de los derechos humanos, derechos humanos, educación, docencia, formación docente.

Abstract: Globalization is an undeniable and practically irreversible fact whose impact in the coming years, though still unclear, has led to uncertainties and widespread disruption. Consequently, the demand for universities to address human development and the pursuit and respect of human rights for all is nearly inevitable. The challenge of updating the university as a key player in the development of a democratic and sustainable society involves reviewing not only the program budgets of the curriculum, but also the ethical principles on which the education it promotes rest. There is therefore an undeniable link between human rights, the cognitive and methodological contents of the various disciplines and fields of knowledge, and a particular model of social-political-legal organization in order to achieve what we call "social and democratic state of law". **Key words:** culture of human rights, human rights, education, teaching, teacher training.

Introducción

Con la reforma constitucional en materia de derechos humanos del 10 de junio de 2011 se inicia en México el difícil camino para intentar incorporar el tema de los derechos humanos en todos los órdenes de la vida nacional.

* Doctor en Ciencias sociales. Profesor investigador en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. México. Correo electrónico: jhdez@cencar.udg.mx

La reforma consideró un breve pero trascendental cambio en el artículo 3º constitucional al incorporar el respeto a los derechos humanos como un valor fundamental en la educación pública que imparte el Estado. El contenido de esta reforma quedó de la siguiente manera: “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, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (SCJN, 2011:2).

El antecedente más remoto de esta intención fue la Ley General de Educación que en 1993 incorporó en su artículo 7, fracción VII entre los fines de ésta: “propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos”.

Posteriormente, en el 2002, la Secretaría de Educación Pública se había comprometido elaborar un programa de educación en derechos humanos y, además, se firmó el acuerdo para elaborar un programa de educación en derechos humanos que promovería su conocimiento, defensa y promoción en espacios formales y no formales.

Aunque valiosa, tuvo poco impacto y se dio escasa importancia a esta propuesta. Para entonces se esperaba más respecto de cambios sustanciales dada la reciente alternancia de partido en la presidencia del país.

A escasos años era muy pronto para esperar cambios significativos respecto a la trascendencia y potencialidad que implicaba esta reforma constitucional en derechos humanos, misma que se desarrolló de forma paralela a la reforma en materia de Amparo, donde se incorporaron también operativa y procesalmente los mismos contenidos.

Con la posibilidad de enseñar y dar un enfoque desde los derechos humanos se abrió una plataforma para impulsar la enseñanza en la universidad de los valores y principios éticos que contienen esos derechos.

Un riesgo permanente

Paradójicamente a estas reformas y a contrapelo, el 31 de diciembre del 2011 el Congreso de la Unión reformó también el artículo 24 constitucional mediante el cual se establece la llamada “libertad religiosa”, que junto con la “libertad de conciencia” y las “convicciones éticas”, se suman para relacionarse también con todos los procesos educativos. En su primer párrafo este artículo quedó de la siguiente manera:

Toda persona tiene derecho a la libertad de convicciones éticas, conciencia y de religión y a tener o a adoptar en su caso, la de su agrado. Esta libertad incluye el derecho de practicar individual y colectivamente, tanto en público como en privado, las ceremonias, devociones o actos de culto respectivo, siempre que no constituyan un delito o falta penados por la ley. Nadie podrá utilizar los actos públicos de expresión de la libertad, con fines políticos, de proselitismo o de propaganda política (Cámara de Diputados, 2013: 11).

Es decir, al suplantarse y al eliminar el concepto de “libertad de cultos” y “de creencias” y en su lugar incorporar el “derecho de religión”, o libertad religiosa, y que ese derecho pueda manifestarse tanto en público como en privado, abrió las puertas para transgredir peligrosamente la laicidad del Estado mexicano, pues se amenaza la educación pública y laica.

Esto puede impulsar la injerencia de ministros religiosos en las políticas públicas que hasta ahora habían sido competencia exclusiva del Estado y sus órganos de autoridad, como era ejercer la rectoría en la educación pública.

Con esta contrarreforma, como muchos lo señalaron –ya que se ponía en entredicho el carácter laico del Estado al aceptar presiones del clero mexicano–, se abren las posibilidades para que algunos sectores de padres de familia intenten que el Estado les garantice el derecho a que sus hijos reciban educación religiosa en la escuela pública, ya no nada más en la privada.

Y si bien el mayor riesgo de esta pretensión lo son las escuelas públicas de educación básica, no menos lo son las universidades públicas ante la creciente privatización que sufren y la injerencia de sectores conservadores que inciden en ella.

De tal forma que el dilema queda por demás claro: o se enseñan los valores de los derechos humanos, los valores laicos y seculares o se enseñan los de la religión y los dogmas de fe.

Por el momento son aún pocos los educadores y pedagogos que pueden destacar las grandes bondades que tiene esta reforma constitucional en derechos humanos para las próximas generaciones, aunque el tema aún resulta marginal no obstante su importancia.

El contexto de los desafíos

Tras la caída de la “cortina de hierro” y del bloque oriental, la nueva tendencia que se extendió en el mundo entero se fue aparentemente hacia un lado: el de la vinculación de los derechos humanos, la democracia y el libre mercado; lado que por cierto estaba basado en el derecho a la propiedad privada y que apuntaba a la incipiente globalización de la economía de mercado.

Como resultado de ello se pensó que habíamos llegado al “fin de las ideologías”, un concepto que según Claude Lefort (1988) ya tenía buen tiempo manejándose como una posibilidad epistemológica, y que anunciaba por fin que los derechos humanos “originales”, al menos los políticos y civiles de la primera generación, se respetarían en todos lados. Para lograr ese objetivo, dijeron los partidarios de la economía de mercado, el Estado tendría que ser “minimizado” o simplemente “adelgazarse”.

Visto a la distancia este proceso, la realidad nos ha dicho que los derechos humanos lejos de cumplirse se violan sistemáticamente, en nombre del sistema, del Estado, de la seguridad pública y aun de la paz social. Y éste parece ser entonces uno de los principales puntos de discusión de las ciencias sociales hoy día: ¿dónde quedaron en realidad los derechos humanos?

Por otra parte, si bien es cierto que el Estado ha ido perdiendo legitimidad, los derechos humanos como objeto de lucha civil y ciudadana no han tenido mejor suerte y no han logrado

arraigarse en la conciencia colectiva. El Estado que los garantizaba o podía garantizarlos ha ido perdiendo capacidad y fuerza. Lo único que han garantizado, parafraseando a Weber, es que sigue teniendo el uso legítimo de la violencia. Mientras que “el control estatal del espacio y el tiempo se ve superado cada vez más por los flujos globales de capital, bienes, servicios, tecnología, comunicación y poder” (Castells, 1999: 271-272).

¿Cómo no alarmarse si los valores humanistas han cedido su lugar a la propiedad privada y la ganancia desmedida para tomar las principales decisiones en la sociedad industrial?

Cómo no discutir el tema de los derechos humanos si el capitalismo que hoy vivimos se comporta con mayor crudeza que antes, cuando el desencanto motivó durante el siglo pasado el surgimiento de las ideologías románticas que, según Jeffrey Alexander, “alimentaron los fuertes antagonismos respecto a la modernidad que hicieron posible el ascenso del nazismo como una revolucionaria alternativa al supuesto vacío alimentado por la modernidad capitalista” (Alexander, 2000: 19), pero que generó una de las más grandes atrocidades contra el género humano.

Es posible que el mismo “espíritu de la modernidad” aún esté presente e irrumpa en cualquier momento. Pero Ulrich Beck, autor de *Sociedad del riesgo*, citado por Jeffrey Alexander, señala que los riesgos de la modernidad se “pueden encontrar en cualquier cosa y en todo, y sirviéndose de las necesidades elementales de la vida –aire que respirar, comida, vestido, mobiliario– atraviesan todos los espacios celosamente protegidos”, pues los riesgos se encarnan en personas; y para hacer frente a la “devastación y destrucción actuales... los poderes de la imaginación nos fallan, para los cuales carecemos de cualquier categoría moral o médica” (Alexander, 2000: 23-24).

Y nuestras peores sospechas respecto de lo que como resultado de la devastación de la naturaleza nos podría afectar está latente:

Las amenazas de la civilización producen un nuevo “ámbito de sombras” comparable al dominio de dioses y demonios en la antigüedad que se oculta tras el mundo visible y amenaza la vida humana en esta tierra... En todo lugar, las sustancias contaminantes y toxinas se mofan y ponen en práctica sus tretas como los demonios en la Edad Media. La gente se encuentra ligada a ellos de manera casi inevitable. Respirar, comer, reproducirse, vestirse –todo está penetrado por ellos (Alexander, 2000: 24).

Hoy en día, para la gran mayoría de los ciudadanos ajenos a las políticas de sus países, los nuevos procesos de globalización son sinónimos de explotación y acrecentamiento de los grandes monopolios capitalistas transnacionales y del debilitamiento del Estado social de bienestar y su adelgazamiento.

A casi 25 años del libre comercio como fenómeno económico y político, y de la apertura indiscriminada de la mayor parte de los mercados, la mayoría de los países, sobre todo los subdesarrollados, no han visto mejoría en la calidad de vida de su pueblo, los trabajadores y campesinos. Por eso se cuestiona el papel de la globalización, no tanto por sus beneficios culturales cuando se trata de impulsar la convivencia multicultural, sino por los efectos perniciosos en la economía de libre mercado, que fortalece el mercado privado a costa de las libertades. Por ello se cuestionan las políticas globalizadoras de la Organización Mundial del Comercio (OMC) y de las grandes potencias mundiales y sus corporaciones multinacionales, que han beneficiado a las grandes empresas y han fortalecido políticas de corte neoliberal.

Por ejemplo, en México se ha incrementado la pobreza. Según el Banco Mundial (2004), 45% de los mexicanos subsiste con dos dólares al día (40 pesos):

Aunque la metodología es diferente, la línea de dos dólares al día es bastante cercana a la línea de pobreza alimentaria de México y las tendencias en el tiempo son similares...en relación con el promedio latinoamericano, México ha mostrado una incidencia de pobreza ligeramente inferior... Durante las dos últimas décadas, y en particular en la última década, los avances han sido pequeños en México y América Latina... Sólo entre 4 y 9% de la población mexicana vive aún con menos de un dólar al día (BM, 2004: 24).

En virtud de ello más de la mitad de los mexicanos no accede a las calorías alimenticias que recomienda la Organización Mundial de la Salud (2340 calorías); y, según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), esto propicia que anualmente mueran por desnutrición y hambre más de 158 mil niños mexicanos y que, paradójicamente, nuestro país ocupe el primer lugar en obesidad infantil.

La globalización es un hecho innegable y prácticamente irreversible, cuyo impacto en los próximos años es todavía incierto, lo que genera incertidumbre y una perturbación generalizada al respecto:

La globalización debe ser entendida como el proceso de creciente interconexión, influencia recíproca e interdependencia de las diferentes comunidades humanas que pueblan la tierra, así como de las diferentes regiones y espacios presentes en la tierra... y se ha caracterizado por una aceleración sin precedente perturbando las creencias, ideas, expectativas y costumbres del mundo de instituciones, grupos, comunidades y personas a escala planetaria (Mutsaku, 2002: 12).

Lo anterior ha traído como consecuencia un cambio de actitudes y un cambio de los procesos de producción internacional y, en consecuencia, en las relaciones de trabajo y la generación del conocimiento.

Las condiciones logradas por los trabajadores se están viniendo abajo (el parámetro a seguir ya no son las condiciones laborales de un obrero estadounidense o alemán, sino la extrema explotación de un chino) al tiempo que los servicios públicos se deterioran. Es enorme la evidencia, a lo largo y ancho del mundo, de que las prácticas comerciales bajo la OMC están minando los acuerdos multilaterales ambientales, de salud y bienestar humano (Mutsaku, 2002: 12).

En consecuencia, los presupuestos y paradigmas sobre los que descansaban las relaciones de trabajo y particularmente las actividades de tipo liberal, como de ciertos profesionistas y procesos productivos, se han modificado sustancialmente. Isaac Sandoval sostiene que:

Con la globalización se busca eliminar todas las organizaciones intermedias que de alguna manera formaban parte de la antigua estructura social del Estado; es decir, en las organizaciones profesionales, universitarias y sindicales. Éste es el discurso universal, no hay nada suelto en la seguridad social, a la globalización está ligado el achicamiento del Estado, es todo un proyecto de ordenamiento social, la tendencia es que el Estado se aparte como sujeto social y dé lugar a que los actores (empresas) negocien directamente... ésta es la fórmula que se está imponiendo... la formación profesional ahora es una obligación que el trabajador dentro de esta competitividad global está obligado y condicionado a formarse técnicamente y a desempeñarse en el caso que se le indique bajo alternativas de ser rescindido su contrato... no hay muchas referencias, por eso se tienen que encontrar una resolución y un ajuste, un equilibrio que en este momento no existe (Sandoval, cit. en Domínguez, 1998: 45).

El vertiginoso cambio técnico y la globalización de la economía nos enfrenta entonces a un mundo laboral cada vez más complejo, de competitividad muy compleja y desigual, y que por lo tanto es muy flexible, de carreras múltiples, polivalentes, de múltiples empleos productivos para el mismo trabajador, de múltiples opciones vocacionales y múltiples actualizaciones dentro de la misma profesión o actividad; intentando de paso pulverizar la universidad y sus fines sociales.

En este contexto llama también la atención que el llamado Estado benefactor se debilite significativamente abriendo la economía a los dictados del “libre mercado”, modificando las estructuras laborales para flexibilizarlas y “modernizarlas”, flexibilizando las estructuras institucionales, incluso las de justicia, con lo que esto pueda significar; es decir, eliminar y disminuir su vocación de servicio a todos por igual, impidiendo en gran manera:

su intervención creciente en las actividades económicas, sociales, políticas y culturales, para armonizar y coordinar los diversos intereses de una comunidad pluralista; de distribuir bienes y servicios, y para obtener una meta difícil de alcanzar: la justicia social, como estado benefactor, promotor distribuidor, manager, etc. (Fix-Zamudio, 1983: 18).

Así, el llamado Estado benefactor, que promovía el bienestar colectivo, ha ido gradualmente desapareciendo en todas las sociedades con economía de mercado.

Las consecuencias de la globalización pueden ser no tan desastrosas como las del neoliberalismo, sobre todo en los países subdesarrollados.

Y en este asunto la indiferencia no es casual, pues al existir un debilitamiento del Estado benefactor existe un debilitamiento de la solidaridad, en la cual nadie percibe ya su lazo orgánico con su ciudad y sus conciudadanos. Por ello tiene razón Bauman cuando afirma que:

El uso de la violencia es más eficiente y rentable cuando los medios se someten únicamente a criterios instrumentales y racionales y se disocian de la valoración moral de los fines. ...esa disociación es una operación que todas las burocracias saben hacer.

Incluso se puede decir que proporciona la esencia de la estructura y del proceso burocrático y, con ella, el secreto del tremendo crecimiento del potencial de coordinación y de movilización y de la racionalidad y la eficiencia de la actuación que ha alcanzado la civilización moderna gracias al desarrollo de la administración burocrática. La disociación es, en gran medida, el resultado de dos procesos paralelos, fundamentales ambos para el modelo de actuación burocrático. El primero de ellos es la división del trabajo metódica y funcional (que complementa, aunque con diferentes consecuencias, a la graduación lineal del poder y la de subordinación). El segundo es la sustitución de la responsabilidad moral por la responsabilidad técnica (Bauman, 1997: 134-135).

Por lo tanto, el compromiso que tienen las universidades para abordar el desarrollo humano y la búsqueda de respeto y derechos humanos para toda la sociedad es prácticamente ineludible.

Destacando la importancia del tema para la universidad

Ahora bien, el desafío para poner al día a la universidad como un actor fundamental en el desarrollo de una sociedad democrática y sustentable implica no sólo revisar los presupuestos programáticos de los planes de estudio, sino los principios éticos en los que descansa la educación que promueve, y en este proceso no se parte de cero.

Es decir, existe una tendencia histórica que ha ido consolidándose sobre todo en los últimos años en eso que se llama “cultura de los derechos humanos”:

Los recientes desarrollos experimentados por los derechos humanos en los niveles normativos nacionales e internacional, principalmente a partir de la mitad del siglo pasado con la génesis de un *corpus iuris* internacional y sus últimas conquistas, la nueva conciencia creciente en torno a los mismos de individuos y comunidades, el debate emergente a nivel civil, gubernamental e intergubernamental, el mayor número de actores sociales y políticos involucrados en la promoción y defensa de los derechos humanos, pareciera sumergirnos en una cultura con proyección revolucionaria, que pudiéramos llamar “cultura de los derechos humanos”. Una cultura que tiene como centro al hombre, la sacralidad e inviolabilidad de su dignidad humana y su protección y garantía por parte del Estado. Una cultura que tiene como novedad histórica la elaboración colectiva por parte de los gobiernos de un “*corpus iuris*” así como el empeño de todas las agencias para su actuación (Ávila, 2005: 78).

En tal sentido, la universidad es el lugar adecuado para revisar las mejores tendencias que se han gestado en una sociedad y revisarlas para potenciar sólo lo mejor de sus resultados; para construir una sociedad más humana e impulsar una cultura universal que incorpore nuevos saberes, sobre todo aquellos relacionados con los de la responsabilidad con los otros. Como bien sostiene Morín:

De ahí la doble función paradójica de la universidad: adaptarse a la modernidad científica e integrarla, responder a las necesidades fundamentales de formación, dotar a los maestros para las nuevas profesiones, pero también y sobre todo proporcionar una enseñanza metaprofesional, metatécnica, es decir, una cultura. Por eso cabe insistir en que existe una falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discordes, troceados, encasillados en disciplinas, y por otra parte unas realidades o problemas cada vez más multidisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios. Una inteligencia incapaz de considerar el contexto y el complejo planetarios nos hace ciegos, inconscientes e irresponsables (Morín, 2001: 15).

Para algunos, hablar de cultura al margen de los problemas de los derechos humanos ya no tiene sentido. Chomsky, al hablar de los derechos humanos y las atrocidades que se cometen en diversas latitudes del mundo, señala:

Menciono esos ejemplos para recordar a los lectores que no estamos comprometidos meramente en seminarios o en principios abstractos, o discutiendo culturas remotas que no entendemos. Estamos

hablando de nosotros mismos, y de los valores morales e intelectuales de las comunidades privilegiadas en que vivimos. Si no nos gusta lo que vemos cuando observamos el espejo con honestidad, tenemos toda oportunidad de hacer algo acerca de eso (La Jornada, 2005: 15).

Por ello los derechos humanos, en tanto forma y contenido, deben estar presentes en todas las carreras universitarias, pues no es una temática exclusiva de las que preparan profesionales del área de la pedagogía, la jurisprudencia, las ciencias sociales y las artes, sino que también de las áreas de las ciencias naturales, de las ingenierías y las tecnologías; en suma, de todas.

La idea subyacente –que no se ha explorado cabalmente hasta el momento– es transitar desde una educación en derechos humanos que se ha centrado preferentemente en torno a aspectos histórico-normativo-jurídicos-institucionales a una que, sin negar estos contenidos, los problematiza. Es decir, desde una postura controversial, se plantean temas, contenidos, objetivos y situaciones, problemáticas y controversiales referidos, tanto a los problemas que la sociedad enfrenta en el presente en el plano político, económico, social y cultural en que los derechos humanos están involucrados, como a las controversias de derechos que se presentan en la vida cotidiana de los estudiantes, de sus familias y comunidades (Magendzo, 2015: 51).

La importancia de abordar estos saberes, como son los derechos humanos en la educación superior, fue acordada por la UNESCO (2001), por ejemplo, en la Declaración de México 2001, aprobada en la Conferencia Regional sobre Educación en Derechos Humanos para América Latina y el Caribe. Se recomendaba entonces que:

La universidad debe desarrollar, desde una visión amplia en todos los niveles, componentes de los derechos humanos en cada carrera (de manera obligatoria, opcional y/o transversal) con una metodología sólida y un carácter plural. Así mismo, debe proponer temas clásicos y paradigmáticos sobre derechos humanos, así como la enseñanza del derecho internacional de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario e incentivar investigaciones sobre la realidad nacional y/o regional desde la perspectiva de la población-víctima de violaciones a sus derechos, para conocer las causas que las originan y contribuir con propuestas para su erradicación. Es necesario construir un banco de proyectos de investigación en derechos humanos y favorecer la búsqueda de financiamiento para potenciar la colaboración interuniversitaria.

Las universidades deben formar estudiantes, profesores y promotores de derechos humanos desde un enfoque integral enriquecido por la investigación.

Para aproximarnos a la responsabilidad de la universidad respecto a los derechos humanos habrá que recordar también la declaración final de la “Conferencia mundial sobre educación

superior-2009”, realizada en París en julio de 2009, y que tenía por lema “La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”, cuyo preámbulo recoge:

La educación superior es un bien público y un imperativo estratégico para todos los niveles de educación. Las bases para la investigación, innovación y creatividad deben ser una materia de responsabilidad y de apoyo económico por los gobiernos como está enfatizado en la Declaración Mundial sobre los Derechos Humanos. La educación superior deberá ser accesible igualmente a todos con base en los méritos, artículo 26 párrafo 1.

La década pasada proporciona evidencias de que la educación superior y la investigación contribuyen a la erradicación de la pobreza, el sostenimiento del desarrollo y el progreso hacia el logro de objetivos de desarrollo internacionalmente acordados incluyendo los objetivos del milenio y la educación para todos. La agenda de la educación global debería reflejar estas realidades (UNESCO, 2009: 1).

De igual forma señala dos puntos:

3. Los centros de educación superior, en el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos.

4. La educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia (UNESCO, 2009: 2).

La relación entre educación y formación ciudadana no es algo nuevo, es más, los conceptos tienen un origen común, pues la educación fue un requisito imprescindible para conseguir la ciudadanía, y al revés; pero en la actualidad, procesos como la diferenciación, la discriminación, la polarización estratificada de la población y la exclusión social que afectan a parte de la sociedad “hacen más costosa la construcción de una ciudadanía plena que necesita de prácticas socioeducativas que garanticen a las personas una serie de derechos como la inclusión social. Dicho de otro modo, las dimensiones de la ciudadanía son tres: la posesión de derechos, la pertenencia a una comunidad política y la participación en la vida pública” (Benito, 2006: 232).

En este sentido, podemos aludir también a las tareas que la universidad puede desplegar fundamentalmente no sólo en estos derechos, sino también en los derechos colectivos, como

en el ámbito de la cooperación para el desarrollo, pues, como sugiere Alonso, mínimamente deben ser los siguientes:

- a) Formación e investigación en los ámbitos del desarrollo y la cooperación para el desarrollo.
- b) Realización de estudios y asistencia técnica en los ámbitos propios del desarrollo y la cooperación.
- c) Cooperación interuniversitaria.
- d) Sensibilización en materia de desarrollo.
- e) Financiación de acciones de desarrollo o de acción humanitaria (Alonso, 2006: 32-34).

Precisamente en el II Encuentro de rectores (2010), “Por un espacio iberoamericano del conocimiento socialmente responsable” se recoge como primer eje: “La universidad comprometida: la dimensión social de la universidad”, en donde podemos destacar los siguientes puntos:

1.3. Declarar el compromiso decidido de las universidades con la cohesión y la inclusión social, la diversidad biológica y el diálogo intercultural, las culturas de las sociedades originarias, la promoción del desarrollo económico y social, el progreso y el bienestar, y en la resolución de los graves problemas de desigualdad, inequidad, pobreza, discriminación por razón de género y sostenibilidad de la sociedad actual en el ámbito iberoamericano.

1.5. Proponer en sus universidades el desarrollo de programas y acciones encaminadas al logro de esos objetivos y de actuaciones para fomentar la equidad, la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior y el empleo de calidad, como factores esenciales en la promoción de la justicia y de la inclusión social.

1.6. Manifiestar su intención de fomentar esos valores en sus programas formativos y de apoyar líneas de investigación conectadas con la realidad socioeconómica iberoamericana, en particular en ámbitos como los recursos naturales, energía, alimentos, salud, cambio climático, economía sostenible y en las diversidades étnicas y culturales de Iberoamérica.

Una formación para *ser más humanos*

Lo anterior exige un nuevo enfoque pedagógico (curricular y metodológico) más participativo y colaborativo; pero, por otro lado, se enfrenta a dinámicas institucionales que siguen siendo muy jerárquicas, competitivas e individualistas y que en no pocas ocasiones promueven lo contrario a lo que se busca, de tal manera que los grandes valores que rigen una institución universitaria deben ser puestos a debate constante para que no queden sólo como un simple ideario.

Así pues, el compromiso ético, que se enfatiza y requiere desde estancias europeas, atañe en primer lugar a los órganos rectores y organizativos de la universidad, como institución al servicio de la sociedad, y supone debatir y clarificar el modelo educativo que orientará y definirá unos determinados valores morales y profesionales en su proyecto formativo. Esto supone “un cambio en la cultura docente universitaria hacia los objetivos fundamentales de la Universidad europea del siglo XXI: educar, formar e investigar, formación integral del estudiantado, formación de profesionales competentes, formación de ciudadanos cultos y responsables (García, 2009: 208).

Si la educación tiene como finalidad última el desarrollo integral de la persona, no puede negar el mundo de los derechos humanos y su implicación directa en su propia concepción.

Y es que los derechos humanos conforman esa “ética del consenso” al que se refiere Tuvilla (1998), que rige la convivencia entre las personas de la misma o de diferente cultura, y que constituyen los cimientos de una cultura democrática basada en tres valores éticos esenciales: la libertad, el diálogo o debate y la participación. Pero también:

porque los derechos humanos constituyen los principios de una concepción educativa que fundamenta y orienta el currículo y el quehacer docente. Y, por último, porque sirven de elementos integradores de una concepción amplia de educación para la paz y permiten la posibilidad no sólo de ser los conductores que nos aproximen a la problemática mundial a través de los llamados ejes transversales, sino también de orientar desde una nueva perspectiva los conocimientos que provienen del mundo de la ciencia y de la tecnología (Tuvilla, 1998: 239).

Existe entonces una innegable vinculación entre los derechos humanos y los contenidos cognoscitivos y metodológicos de las distintas disciplinas y campos del conocimiento, con un modelo determinado de organización jurídico-política-social, para lograr eso que llamamos “Estado social y democrático de derecho”.

De manera que es posible formar en derechos humanos a los estudiantes de todos los niveles universitarios impulsando tres principios esenciales, implícitos en toda relación educativa, principios que desarrolla ampliamente Carlos Nino (1989).

- El principio de autonomía de la persona,
- El de inviolabilidad y dignidad de la persona, y
- El de ciudadanía.

a) Principio de autonomía.

Este concepto implica la formación de personas autónomas, con capacidad de desarrollar su propia personalidad y carácter, de ser capaces de normar con independencia de criterio su propio destino, de forma libre y responsable.

El principio liberal que está aquí en juego es el que puede denominarse “principio de autonomía de la persona” y que prescribe que siendo valiosa la libre elección individual de planes de vida y la adopción de ideales de excelencia humana, el Estado (y los demás individuos) no debe interferir en esa elección o adopción, limitándose a diseñar instituciones que faciliten la persecución individual de esos planes de vida y la satisfacción de los ideales de virtud que cada uno sustente e impidiendo la interferencia mutua en el curso de tal persecución. Éste es el principio que subyace al principio más específico y menos fundamental que veda la interferencia estatal con conductas que no perjudican a terceros: tal interferencia es objetable en tanto y en cuanto ella puede implicar abandonar la neutralidad respecto de los planes de vida y las concepciones de excelencia personal de los individuos. (Nino, 1989: 200).

Todas las teorías de los derechos humanos descansan en la consideración de que los individuos son agentes capaces de elaborar, revisar, modificar y poner en práctica sus planes de vida y sus modelos de excelencia y virtud personal; en otras palabras, de fungir como seres autónomos. Ello requiere que el Estado cumpla dos funciones: 1) crear un marco jurídico-político que permita a los individuos desplegar dichas potencialidades, y 2) sancionar coactivamente aquellas conductas de los particulares que supongan una violación de dicho marco jurídico-político y que originen un daño a los bienes de terceras personas.

Es decir, las concepciones de los derechos humanos implican reconocer en la esfera de la moralidad privada un ámbito en el que el individuo es soberano y en el que el Estado no puede entrar; ese ámbito está protegido mediante el reconocimiento de determinados derechos humanos de libertad a todos los seres humanos, que precisamente les van a garantizar –al menos frente a las tentaciones moralizadoras del Estado y otros poderes públicos y privados, o fácticos–, la posibilidad de auto determinarse, de llegar a seres realmente autónomos.

¿Para qué sirven entonces los derechos humanos en una sociedad? Sirven para delimitar en todas las personas una esfera de autonomía dentro de la cual puedan actuar libre y responsablemente, protegidas contra abusos de servidores públicos o de arbitrariedades de particulares.

En la VII Conferencia Iberoamericana de Educación, y en la llamada Declaración de Mérida, Venezuela, llevada a cabo el 25 y 26 de septiembre de 1997, se señaló que la escuela debe construir de manera explícita e intencional una propuesta que posibilite el desarrollo de una moral cívica sustentada sobre el ejercicio de la democracia, los derechos humanos y la paz, a la vez que promocionar la formación de la autonomía y responsabilidad moral de sus miembros.

Por ello los derechos humanos desempeñan el papel de perímetro protector de la autonomía privada o personal.

b) Principio de inviolabilidad y dignidad de la persona.

La idea de dignidad humana nos remite inexorablemente a la existencia en todos los seres humanos de algo inviolable, de algo especialmente valioso que, por un lado, no entra en el campo de lo negociable, de lo disponible por terceras personas o por los poderes públicos, y ni siquiera por el propio interesado.

La dignidad, por el otro lado, permite calificar como inhumanos –y lógicamente inmorales– los comportamientos atentatorios contra ese algo especialmente valioso, característico de la humanidad.

Immanuel Kant, en la segunda formulación de su imperativo categórico, apuntó la idea central de este punto ahora denominado principio de inviolabilidad y dignidad de la persona al decir: “Obra de tal modo que te relaciones con la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin y nunca sólo como un medio” (Kant, 1995: 104).

En definitiva, el principio de inviolabilidad y dignidad de las personas descansa en la segunda formulación del imperativo categórico kantiano, que nos dice que la misma idea de moralidad nos obliga a reconocer en todos los seres humanos la presencia de algo valioso, incommensurable, que no tiene precio, de una dignidad que nos obliga a ver en todo ser humano un fin en sí mismo y a prohibir los tratamientos incompatibles con aquélla; en otras palabras, como fines en sí mismos y nunca como medios; o por decirlo de un tercer modo: como sujetos y nunca como objetos.

Este principio así concebido implica dos consecuencias importantes en relación con los derechos humanos: a) Proclama la separabilidad e independencia de las personas. b) Configura los derechos como límites al poder.

c) Principio de ciudadanía.

Los individuos deben contar con la capacidad de ser miembros plenos de la comunidad en la que viven, lo cual se traduce, al menos, en la capacidad de defender sus pretensiones, juzgar las de los otros y debatirlas todas en el ámbito público.

De esta forma los derechos humanos sirven para crear canales que faciliten a todas las personas, mujeres, niños, indígenas, etc., el tomar parte activa como ciudadanos (sin jerarquías de ningún tipo) en los asuntos públicos y en la adopción de decisiones comunitarias. En otras palabras, en la construcción de una sociedad democrática. En la VII Conferencia Iberoamericana de Educación, antes citada, se precisó que en esta tarea debe involucrarse la totalidad de la institución educativa.

(13). Es fundamental en nuestras sociedades la participación, entre otros, de la escuela, las organizaciones políticas, la familia, los medios de comunicación, las iglesias, las ONG, en el propósito de construir un

consenso mínimo de valores morales, fundamentados en principios éticos universales y en los derechos humanos, que los orienten en su papel de formadores de una moral cívica (OEI, 1997: 13).

Aquí se señaló también que las acciones pedagógicas que deben propiciarse en el marco de nuestras preocupaciones éticas y de educación en valores en sociedades plurales y democráticas, o en sociedades que están conformándose como tales a partir de sus propias tensiones, podrían concretarse en la promoción de acciones de carácter local y regional orientadas y guiadas por principios éticos de carácter global y universal.

Algunos ejemplos de este tipo de acciones a ser abordadas por la escuela son: “La conservación y utilización adecuada de los recursos del medio, el equilibrio en la distribución de la riqueza, el respeto a los derechos humanos, la no discriminación y la participación no sólo formal sino activa en la toma de decisiones de carácter colectivo, procurando para ello la promoción de formas de pensar y regular nuestras acciones basadas en el compromiso interpersonal y en la responsabilidad individual y colectiva”.

Consiste en mostrar que el Estado social y democrático de derecho es el único modo de organización social y política compatible con la concepción de los derechos humanos que debe entenderse más aceptable.

En cierto sentido la formación ciudadana es lo que señala Arendt (1982): el derecho a ser ciudadano es el derecho a tener todos los derechos; “el reconocimiento recíproco de todos los miembros de la sociedad a un derecho general a tener derechos”.

Si bien a veces se limita el concepto de ciudadanía a la mayoría de edad, esto no contraviene en ninguna manera el concepto de persona.

Hacia una reconceptualización del perfil del docente universitario

Es conveniente que la universidad, no sólo desde el aula sino en toda práctica educativa o relación educativa, procure que los jóvenes conozcan y se adhieran, en la medida de lo posible, a la defensa de los derechos humanos.

La universidad debe instaurar una disciplina basada en la vivencia de la justicia, que permita que los jóvenes la interioricen y tomen conciencia de las normas en que se basa. Esto puede lograrse haciendo que los jóvenes analicen y expliquen los móviles y objetivos de la acción incorrecta que cometieron. El grado en el que los jóvenes, en forma progresiva, vayan interiorizando la procedencia de las normas, prestándoles su última adhesión, es lo que les dará la medida de su sentido de justicia.

La controversia implica así una metodología de enseñanza aprendizaje específica para la apropiación de los derechos humanos.

En este sentido, en especial cuando se trata de temas controversiales en derechos humanos, el poder de la evaluación se distribuye equitativamente con la participación de todos. El educador transfiere grados de poder a los educandos y no piensa que él/ella es el único/única que puede y debe analizar y juzgar los comportamientos. La evaluación entendida en estos términos es un espacio para el empoderamiento de los estudiantes (Magendzo, 2015: 55).

La evaluación del trabajo en temas controversiales implica no sólo evaluar a los estudiantes, sino también al profesor; los estudiantes deberán informarle si se han sentido motivados con la forma como ha presentado el tema, si ha creado un clima propicio, si ha sido respetuoso con las intervenciones, si ha retro-informado a tiempo de los avances y dificultades que han experimentado, etc. Magendzo señala que el proceso de evaluar al profesor es en sí un aprendizaje valioso para los estudiantes, desarrollando en ellos actitudes respetuosas, analíticas y críticas (Magendzo, 2015: 61). Y añade:

En el currículum una postura controversial plantea contenidos y objetivos problemáticos y dilemáticos referidos a los derechos humanos e incorpora y precisa las habilidades, actitudes y conductas que intenta desarrollen los estudiantes. Elaborar un currículum controversial es un desafío, toda vez que el currículum de todos los niveles de enseñanza y también el de la educación superior, se ha caracterizado por evitar contenidos dilemáticos y tensionales. En efecto, por lo general, el currículum se ha estructurado sobre saberes que no inducen a ser cuestionados y debatidos (Magendzo, 2015: 55).

La pedagogía controversial en derechos humanos apunta a que los estudiantes tomen conciencia de que son sujetos de derecho y se inicia con la aceptación y reconocimiento del otro/otra, como legítimos otros/otras, en la voluntad ética de escucha y respuesta, en la acogida y en la responsabilidad mutua.

Esta técnica se considera idónea para la educación en derechos humanos, pues propicia una atmósfera social donde, mediante del conocimiento de sus normas, todos los integrantes del grupo también se considerarían sujetos del derecho.

Por ello, de forma cotidiana, en cada salón debe formarse una comunidad de cuestionamiento en la que la memorización sea sustituida por el pensar en común, y la explicación provenga del debate que el maestro promueva y anime, y que surja del contexto social que envuelve al aula y la relación educativa, lo que debe darle historicidad al proceso educativo universitario.

Pero este proceso no ha sido aislado, tampoco ha sido gracias a la universidad, y en no pocas ocasiones se ha dado pese a la universidad.

Por ello, en cierto sentido el despliegue de la sociedad civil organizada a través de los organismos no gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil, al margen de las acciones de

las universidades, han realizado numerosas acciones, desde sus propios espacios y sus carencias para que las personas tomen conciencia de sus derechos, lo que ha permitido:

- Un aumento de los conocimientos sobre derechos humanos; por ejemplo, la comprensión de los alcances de la protección constitucional de los derechos humanos, en conjunto con las declaraciones, pactos y convenios vigentes.
- La formación de las personas para que desarrollen la capacidad de interpretación crítica; por ejemplo, que sean capaces de cuestionar los obstáculos y las estructuras que les impiden el pleno goce de sus derechos y libertades.
- La contribución al proceso de aclaración de los valores que las personas maduras reflejan en valores tales como la imparcialidad, la igualdad y la justicia.
- La generación de cambios de actitud; por ejemplo, la tolerancia a los integrantes de otros grupos étnicos y minorías.
- El fomento de actitudes de solidaridad; por ejemplo, ayudar a que las personas se den cuenta de las luchas de otros y así lograr que compartan las acciones de sus semejantes que tratan de satisfacer sus necesidades y reaccionar frente a las violaciones de los derechos humanos.
- El logro de cambios en el comportamiento por medio de actividades que reflejen el respeto mutuo de las personas; por ejemplo, las actitudes de los varones de modo tal que no maltraten a la mujer, de los funcionarios públicos para que respeten a los ciudadanos reconociendo a todos sus derechos humanos, etcétera.
- El logro de incidir en reformas legislativas a través de diversos procedimientos de las nuevas herramientas de la participación ciudadana, para que se deroguen artículos violatorios de derechos humanos o bien se perfeccionen otros.
- La judicialización de numerosos casos que han permitido mayor conciencia en casos emblemáticos, contribuyendo al desarrollo y acrecentamiento de una cultura de legalidad.

Cuando se logran estos aspectos se contribuye a impulsar la meta general más importante de la educación en derechos humanos, la cual es la capacidad legal para exigir y defender, que constituye el objetivo primordial del programa de educación en derechos humanos.

Una capacidad legal para exigir y defender constituye una herramienta poderosa mediante la cual las personas y las comunidades aumentan el control y el dominio de sus vidas y las decisiones que las afectan. Una educación en derechos humanos debe considerar entonces el vivir en una sociedad más justa, donde se practiquen y defiendan los valores universales.

De ahí el papel del educador para promover la justicia, el respeto, la igualdad, la solidaridad y la democracia en el proceso educativo. De la creación, por parte del maestro, de un ambiente de confianza, autonomía y libertad, donde el alumno exprese sus opiniones a través de la dis-

cusión, la concertación y el diálogo, se darán las oportunidades para desarrollar la capacidad de análisis y reflexión.

Una educación basada en la libertad y en la responsabilidad es quizá el problema crucial de la pedagogía en los derechos humanos, puesto que esencialmente representa el espíritu del educador y el modo de vida de los educandos.

La formación en derechos humanos no es una materia exclusiva de las disciplinas afines al derecho, ni de la psicología, vista como una ciencia que estudia el comportamiento humano, sino que se trata de una formación imprescindible para que la futura actividad profesional de los estudiantes se encuentre orientada bajo una responsabilidad social que debe ser aportada por un enfoque profundamente ético.

Una formación en derechos debería servir para defenderse mejor en su ámbito profesional y hacer entender a los estudiantes que su trabajo puede y debe contribuir a hacer una sociedad mejor, más allá de sus legítimos intereses personales. Se debe familiarizar así al estudiante con los principales instrumentos de protección universal y analizar en detalle aquellos derechos relacionados con su futura profesión.

No es un lujo estudiar derechos humanos; es la manera de, al mismo tiempo, mejorar como profesional y facilitar la función social de las profesiones que promueve la universidad.

Tanto el reconocimiento de los derechos humanos como el conocimiento de los mismos es necesario en el mundo de hoy; la razón de esta necesidad se consigna en el Preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se afirma que para lograr “un mundo en que los seres humanos, libres del temor y la miseria, disfruten la libertad de palabra y la libertad de creencia”, la gente debe ponerse de acuerdo en “una concepción común de derechos y libertades” (ONU, 1948).

Las ideas sobre los derechos humanos toman vuelo y se han difundido alrededor del mundo; así pues, los derechos humanos, incluido el derecho a la educación y el derecho a conocer los derechos, se han inculcado en todas las normas internacionales. Por lo tanto, el concepto del derecho que todos tenemos a la educación y el objetivo educativo de acrecentar el respeto por todos los derechos humanos se ha ido reconociendo cada vez más.

Como reconocimiento a esos significativos avances, la Asamblea General de la Naciones Unidas (Resolución 49/184) declaró el período 1995-2005 como la “Década de las Naciones Unidas para la Educación en Derechos Humanos”.

La responsabilidad de los gobiernos cuando enseñan derechos humanos debe incluir la seguridad de que las personas los entiendan; pero sobre todo, garantizar mediante programas efectivos que las personas adquieran la capacidad de conocerlos para aplicarlos y beneficiarse de su ejercicio.

Debe quedar claro que el objetivo de la educación eficaz en derechos humanos no es el de sembrar el malestar social, fomentando “agitadores” en clase. El deber de todo maestro y pro-

fesor es el de educar a las personas sobre sus derechos frente a la ley, de tal modo que se conviertan en los ciudadanos responsables de una sociedad libre en la que se valoren los derechos, se respete el cumplimiento de la ley, se incentive la participación popular y se tenga un sistema de gobierno responsable que brinde el mejor ambiente para permitir el logro de un desarrollo económico sostenible, desarrollando material didáctico de forma creativa.

Conclusiones y propuestas

1. Las universidades deben vincularse más con organizaciones de la sociedad civil en materia de defensa, estudio y enseñanza de los derechos humanos.
2. Las universidades deben introducir contenidos temáticos de derechos humanos en todos los planes de estudio que incorporen los principios internacionales y constitucionales sobre la multiétnicidad, la diversidad y la equidad; que hagan factible una educación con calidad desde el desarrollo humano, la pretensión al medio ambiente y el desarrollo sustentable.
3. Diseñar herramientas pedagógicas para una enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos, que permitan organizar una gestión democrática en el aula, en las escuelas y en el sistema educativo para erradicar toda discriminación, formar en el valor de la diversidad y en la promoción de la educación intercultural, la tolerancia y la educación para la paz.
4. La Constitución de la República exhorta a las universidades públicas a promover el respeto a los derechos humanos. Esto significa que nuestra institución tiene un deber ineludible de impulsar todo lo que se relaciona con los derechos humanos; es decir, el conocimiento, la cultura, las prácticas y el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje; tanto en espacios formales como no formales, de forma abierta y a distancia, continua y especializada.
5. Frente a las evaluaciones de parte del Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas –dentro del Examen Periódico Universal–, la Universidad debe coadyuvar en los órganos del Estado para evitar la existencia de fenómenos graves como son las desapariciones forzadas, las violaciones al debido proceso, la tortura, los abusos de autoridad, la discriminación y la trata de personas, entre otros.
6. La existencia de una conciencia planetaria que se traduce en una “cultura de los derechos humanos” abre condiciones para impulsar el respeto, la promoción y la difusión de los derechos humanos desde todas las tareas universitarias, y con ello intentar un modelo de docencia fincado en los valores democráticos y éticos que sostienen los derechos humanos.
7. Como mecanismo articulador institucional, es necesario que cada universidad cuente con un defensor del universitario, un *ombudsman* de la comunidad académica y estudiantil.

Referencias bibliográficas

- Alexander, J. (2000). *Sociología cultural. Formas de clasificación en las sociedades complejas*. Barcelona: Anthropos/FLACSO.
- Alonso J. (2006). "La universidad como agente de cooperación al desarrollo: algunas consideraciones". En: Arias, S. y E. Molina (coords.). *Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Madrid: Oficina de acción solidaria y cooperación/Universidad Autónoma de Madrid.
- Arendt, H. (1982). *Los orígenes del totalitarismo*, Madrid: Alianza Editorial, 375 p.
- Ávila, M. M. (2005). "Derechos humanos y cultura en el siglo XXI: las áreas declaratorias de derechos, *Cadernos PROLAM/USP (sic)* (año 4, vol. 2),
- Banco Mundial (2004). *La pobreza en México: Una evaluación de las condiciones, tendencias y estrategia del gobierno*. México: BM.
- Bauman, Z. (1997). *Modernidad y holocausto*. Madrid: Sequitur.
- Benito, J. (2006). "Educación y ciudadanía". En: *Una Europa solidaria: Ciudadanía y cooperación internacional*. Oviedo: Eikasia, Instituto de Estudios para la Paz y la Cooperación (IEPC).
- (2011). "Ciudadanía, universidad y Derechos Humanos". En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 14, núm. 1.
- Cámara de Diputados, H. Congreso de la Unión (2013). Decreto por el que se reforma el artículo 24 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, recuperado el 25 de agosto de 2016 de: http://www.diputados.gob.mx/sedia/biblio/prog_leg/079_DOF_19jul13.pdf
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (volumen II: "El poder de la Identidad"). México: Siglo XXI.
- Chomsky, N. (2005). *La universalidad de los derechos humanos*. México: La Jornada.
- Domínguez, G. (1998). Entrevista a Isaac Sandoval, presidente de la Asociación Iberoamericana de Derecho del Trabajo en "Flexibilización Laboral". En: *Revista Laboral*, núm. 64. México: SICCO.
- II Encuentro de rectores, *Universia* (2010). *Por un Espacio Iberoamericano del conocimiento Socialmente Responsable*, Guadalajara, México. Madrid: Banco Santander- JC Comunicación y Deva.
- Fix-Zamudio, H. (1983). *Introducción a la justicia administrativa, en el Ordenamiento Mexicano*. México: El Colegio Nacional.
- García, R. et al. (2009). *La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. Teoría de la educación*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Kant, I. (1995) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Lefort, Cl. (1988). *Las formas de la historia. Ensayos de antropología política*. México: FCE.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Mutsaku, K. (2002): *Globalización desde la periferia*. México: Porrúa.

- Magendzo, A. (2015). "Educación en Derechos Humanos y Educación Superior: una perspectiva controversial". En: *Reencuentro*, núm. 70. México: UAM-Xochimilco.
- Nino, Carlos (1989). *Ética y derechos humanos*. Madrid: Astrea.
- Organización de Estados Iberoamericanos, OEI (1997). *VII Conferencia Iberoamericana de Educación, declaración de Mérida*. Mérida, Venezuela, 25 y 26 de septiembre de 1997.
- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado el 1º de agosto de 2016, de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Unicef*. Recuperado el 15 de julio de 2016, de: <http://www.unicef.org/mexico/spanish/17047.htm>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación, SCJN (2011). Recuperado el 25 de agosto de 2016, de: <http://www2.scjn.gob.mx/red/constitucion/10Junio.html>
- Tuvilla, J. (1998). *Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- UNESCO (2001). *Declaración de México 2001, Conferencia Regional sobre Educación en Derechos Humanos para América Latina y el Caribe*. Recuperado el 21 de agosto de 2016, de: https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/2_2010/AspecTeoMetodologico/Material_Educativo/Declaracion-Mexico.htm 2003
- (2009). *Declaración sobre la Conferencia mundial sobre educación superior-2009*. Recuperado el 21 de agosto de 2016, de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf