Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Filosofía
Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada

ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA PRÁXIS EDUCATIVA DEL DERECHO

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestro en Filosofía

Presenta:
Pedro Morales Zavala

Dirigido por:
Dr. Lutz Alexander Kerferstein Caballero

SINODALES

Dr. Lutz Alexander Kerferstein Caballero
Presidente

Dr. José Salvador Arellano Rodríguez
Secretario

Dr. Mauricio Ávila Barba
Vocal

Dr. Raúl Ruíz Canizales
Vocal

Dr. Luis Eusebio Alberto Avendaño González
Suplente

Dra. Ma. Margarita Espinosa Blas

Nombre y Firma
Director de la Facultad

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña

Nombre y Firma
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Mayo de 2015
México

REPOSITORIO INSTITUCIONAL DGBSDI-UAQ

La presente obra está bajo la licencia:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es

CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:

Atribución — Usted debe dar crédito de manera adecuada , brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios . Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales .

SinDerivadas — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una excepción o limitación aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como publicidad, privacidad, o derechos morales pueden limitar la forma en que utilice el material.

Resumen

La reforma al artículo 1º de la constitución mexicana, obliga a que los objetivos de la educación jurídica se adecuen a los fines de los derechos humanos, el cual como discurso de poder da pauta a una forma de convivencia política. Es así que la filosofía se constituye en un conector entre las nuevas expectativas constitucionales y la educación, tanto para exhibir los fines de este discurso, como para ser aplicada a casos prácticos, a través del ejercicio de la ética. Así pues, los fines que se descubren desde la especulación filosófica de estos derechos, deben ser considerados una base ética de contenido mínimo para interpretar la realidad social. Esta óptica que se propone para el trabajo de planeación educativa, es necesaria para la formación jurídica, pues representa una buena oportunidad para que la educación de las nuevas generaciones de juristas, habilite las competencias requeridas por la educación en derechos humanos. Dicha tarea no será posible, sin embargo, si los cuerpos docentes de una institución educativa no asimilan una visión prospectiva de sociedad. Por tal razón, se propone como una estrategia de aplicación filosófica, la estructuración de un curso de capacitación docente que contribuirá a que los planes y programas de la licenciatura en derecho se fundamenten en las herramientas racionales que le proporciona la ética del proyecto humanístico.

Palabras clave: Derechos, humanos, ética, planeación, educación.

Abstract

The amendment to article 1 of the Mexican Constitution requires that the objectives stated for legal education adjust to the goals of human rights. This, as a power discourse, leads to a form of political harmony. Thus, philosophy becomes a connection between new constitutional expectations and education, for displaying the ends of the speech as well as for its application to a case study through ethics. Therefore, the goals of the rights discovered through philosophical speculation, must be considered as a minimum requirement for the ethical grounding in interpreting social reality. Such perspective, proposed for the task of education planning, is necessary for legal training, since it portrays a great opportunity for the new generations of lawyers to acquire the essential skills concerning human rights education. Nevertheless, the aforesaid task would not be possible if the faculty of an educational institution do not adapt to a future-oriented view of society. For that reason it is proposed, as a philosophical strategy of application, the creation of a teacher training course which will aid the plans and programs of the Bachelor's Degree in Law to be grounded on rational tools given by the ethics of the humanistic project.

Key Words: Rights, human, ethics, planning, education.

Gracias mi amada esposa Ingrid, que con su amor me impulsa a nuevos éxitos,
a mis preciosos hijos Gretel y Franco que a diario inspiran
mis esfuerzos y anhelos,
a mis padres Pedro y María de los Ángeles, a quienes debo
mi existencia y formación,
a mis hermanos Daniel y Carlos por compartir conmigo muchos años de vida,
a mis suegros Ramón y Alma por procrear y haber hecho posible mi felicidad.
Gracias a la Facultad de Filosofía de mi Alma Mater por darme más
herramientas
Y al CONACYT, por hacer posible la calidad de mis estudios.

ÍNDICE

Resumen…….. I

Summary……II

Dedicatorias…….……III

Índice…….……IV

Introducción……..……...……1

CAPÍTULO UNO

LA EDUCACIÓN EN LA DEFINICIÓN DEL PROYECTO POLÍTICO

I. Importancia en la determinación de fines para la educación….…….……...16

II. Fin en la educación, según el discurso moderno……...23

III. El positivismo como proyecto político de México a partir del siglo XIX……..26

IV. Repercusión del positivismo en la educación jurídica de México…….....:...31

V. Educación jurídica y su proclividad ética …….……...34

CAPÍTULO DOS

ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

I. Genealogía moderna de los derechos humanos……...…….38

II. Racionalidad de los Derechos humanos……...……...…47

III. La universalidad, una pretensión del discurso de la modernidad……..…51
IV. Racionalidad ética desde en el discurso de los derechos humanos……..…55
V. La reforma constitucional, una oportunidad para la ética del derecho……..…57

CAPÍTULO TRES

LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

EN LA PRAXIS EDUCATIVA DEL DERECHO EN MÉXICO

I. Educación y Pedagogía …….…....63
II. La ética como propuesta pedagógica……...…...67
III. La práctica docente como actividad ético política……..…….70
IV. Planeación para la ética de los derechos humanos……...……72
V. Importancia del perfil de estudios para la educación superior……74
VI. Las competencias en la planificación educativa en derechos humanos….. 76
VII. Bases jurídicas para la planificación educativa en derechos humanos…...…..81
VIII. Curso a docentes como propuesta de aplicación filosófica……84
IX. Actualización pedagógica para docentes de Derecho…….…..85

Conclusiones…….……89
Referencias……..……98
Apéndice……....106

INTRODUCCIÓN

Los derechos humanos al ser un criterio político de convivencia, representan una óptica desde la cual, se tamizan los problemas de la sociedad contemporánea como asuntos de interés común, derivado de la protección a bienes comunales (Yurén, 2008). Esto es lo que caracteriza un proyecto de humanización, e implica para los Estados que lo acaten, un amplio reconocimiento de la comunidad internacional, haciéndolo pertenecer dignamente al club de naciones civilizadas (Anaya: 2012). Es por ello que el reconocimiento de tales derechos en la recientes reformas del 10 de junio de 2010, aspiran a tener un gran impacto político, siendo su objetivo principal, el de trascender culturalmente en las instituciones del Estado y en la vida cotidiana, objetivo que se cumplirá a través de un esfuerzo, que va más allá del estrictamente normativo.

Es allí donde la filosofía habrá de contribuir, no sólo en el análisis especulativo que le es característico y enriquecedor, sino también en la orientación práctica sobre cómo fomentar la convivencia social a partir de las condiciones de posibilidad, que se generan con los efectos y alcances de la incorporación de los derechos humanos al constitucionalismo mexicano.

Así pues, con un propósito prospectivo y no reactivo de la problemática social en México, este trabajo pretende validar en la argumentación filosófica, que la educación de los profesionales del derecho, puede ser uno de esos factores que contribuyan a ese proceso de humanización que requiere nuestra vida política e institucional, y que a través de la construcción de un proyecto educativo profesional, orientado en la ética que implican los derechos humanos, se permitirá en las nuevas generaciones de juristas, la formación de un *ethos,* como lo señala Cortina (2013), que habrá impactar en un alto grado de compromiso de los profesionales del derecho para el cumplimiento de los fines del gran proyecto universal y humanizador, y que necesariamente habrán de repercutir en nuestra praxis social, entendida ésta como una realidad deseada,

posible, transformadora y diseñada a partir de un proyecto relacionado con los valores que se basan en sus necesidades (Yurén, 2008).

Pero para lograr esta prospectiva es necesario hacernos previamente algunos planteamientos respecto a la educación. En este sentido el fenómeno educativo debe ser visto como un auténtico proyecto político de una sociedad, ya que aquél "…de alguna manera tiene que impulsar la concreción del proyecto histórico nacional" (Gutiérrez, 1993: 65). Un proyecto es "una disposición…para la ejecución de una cosa" (Porrúa, 2009: 613), disposición que implica a su vez, un plan estratégico para la ejecución de un objetivo, partiendo de la base, de que la acción de llevar a cabo el proyecto, permite un avance, un ir hacia adelante, pues eso es lo que implicas la acción de proyectar. En este sentido, es muy claro que un proyecto tiene la intención de cambiar algo que no es tan bueno, para ir a algo que si lo es, "Un proyecto es tal en la medida que el sujeto se representa como un fin a alcanzar algo que aún no es" (ídem: 612) .

Según Yurén, es ahí, donde radica la importancia de los valores, entendidos éstos, como cualidades objetivas de aprecio para el sujeto, mismas que parten de condiciones concretas y que le generan un objeto de interés, estableciéndose para éste condiciones que pueda elegir (2008). éstos permiten ser la finalidad de la acción, y por lo tanto se constituyen como una motivación del sujeto, pues se consolidan como una realidad anticipada y anhelada por éste, por lo cual, se puede deducir que todo fin en sí, reviste un valor.

Bajo esta perspectiva de lo que implica un proyecto, es necesario apreciar, cuál es el referido a la educación del México contemporáneo, si es que lo hay. Con este propósito, es imprescindible la identificación de los fines del actual proceso educativo que se lleva a cabo en nuestro país, para así determinar cuáles habrán de ser los valores bajo los cuales éste se desempeña y en un momento dado, verificar la compatibilidad y suficiencia, con aquellos valores que pudieran emanar de los fines que implica el reconocimiento de los derechos humanos en nuestro sistema jurídico, si es que los hay y en todo caso determinar su funcionalidad, lo que permitirá exhibir, si el proyecto de educación mexicana está

a la altura de las exigencias constitucionales y convencionales relativas a su promoción, respeto, protección y garantía (Constitución, 2014).

En primer lugar, para reconocer cuál es el proyecto educativo de este momento histórico, es necesario analizar cuál es la naturaleza de los fines que tiene el Estado mexicano en la materia educativa, o cuando menos cuales con los medios para lograr cualquier fine que se proponga, para así determinar si se trata de auténticos valores, o se trata más bien de falsos valores, pues como dice Yurén, los valores son los que integran auténticos proyectos sociales, son los que van dirigidos a colmar necesidades reales, contrario a lo que sucede con los falsos valores, los cuales sólo integran pseudoproyectos (2008), que no tienen otro interés sino el de conservar el estado de cosas, que seguramente beneficia intereses de alguna clase privilegiada.

Existe una acusación generalizada en torno a que, en la práctica educativa superior de nuestro país, intervienen organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, el Banco Mundial, y el Fondo Monetario Internacional, situación que se plasma en sus procesos de planeación, evaluación, certificación, acreditación etc., por lo cual el proceso educativo de este nivel, se cimenta en los fines que éstos le imponen al país y que fundamentalmente se vinculan con una tendencia económica, de tal forma que "…la educación superior mexicana opera en el nuevo escenario de competencia mundial, que se establece en el marco de los tratados comerciales…" (Xolocotzi, 2013: 20). En esta aseveración se exhibe, la gran crítica hacia el pragmatismo educativo de México, consistente en que el ejercicio educativo se orienta en los fines de un mercado excitado por la alta competencia y la globalización económica.

Es obligación constitucional, el que el Estado imparta educación en los niveles de preescolar, primaria, secundaria, media superior, sin incluir la educación superior, ya que sobre ésta, en otro apartado de la constitución establece que "… el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la

nación” (Constitución: 2014), sin embargo de la redacción se desprende, que para la entidad estatal, no es una obligación este nivel educativo, sin embargo deja abierta la posibilidad, a que promueva y atienda espacios educativos de este nivel de estudios. De manera adicional establece que: “…el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República” (ídem), no dejando claro si los planes y programas de las instituciones de educación media superior y superior que tenga bajo su atención, le corresponde a éste.

Es un propósito del Estado mexicano, el que la educación esté orientada en el amor a la patria, en la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y la justicia, en la ciencia, en la laicidad y la democracia, además de que se debe caracterizar por ser nacionalista, y tender al fomento de la convivencia humana y por ende al respeto de los derechos humanos, y velar por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad familiar, el interés social y los ideales de igualdad, sin embargo no es muy clara la redacción constitucional respecto a que éstos sean los fines de la media superior y sobre todo de la media superior, y es que cuando hace referencia a las universidades dotadas de autonomía, que libremente habrán de determinar sus propios planes y programas bajo los fines de la libertad de cátedra, de investigación y de difusión de la cultura (ídem), se aprecia que el Estado delega la responsabilidad de la formación de los profesionistas, a través del propio proyecto educativo que éstas determinen, a través del diseño de sus propios fines y por lo tanto de sus propios valores sobre los que se educarán los futuros profesionales. En este sentido ¿la planeación educativa puede ser omisa o contraria a los fines generales para la educación en México?, es sin duda una interrogante, que deja un enorme vació para la consolidación de un proyecto educativo de la educación superior, por ello en la carreras profesionales que se imparten en estas universidades, es lo que probablemente ha dado lugar a la dominio disciplinar de la profesión y no a una formación en el amplio sentido de la palabra. Ese es pues, el terreno sobre el cual los juristas de las diferentes generaciones desde siglo XIX hasta nuestros días, se han

educado, proceso en el cual, el Estado ha mostrado su irresponsabilidad en la formación de un *ethos* del profesional del derecho. El interés estatal ha sido girado en torno a la validación de los conocimientos disciplinares, situación de la educación jurídica no ha sido ajena, pues en el marco de las leyes que regulan la validación y reconocimiento de los estudios profesionales, se presta para que el Estado otorgue cédulas profesionales a aquellos que acreditan conocimientos de la disciplina, y en derecho no es otra cosa sino el dominio cognoscitivo de la normas jurídicas esencialmente leyes, es por ello que el positivismo educativo ha sido la filosofía de la educación que ha permeado desde el siglo XIX e impactado de tal manera, que la preparación de los juristas se ha dado a partir de una pedagogía y de estrategias didácticas que incurren en el método de enseñanza - aprendizaje estrictamente nemotécnico con lo cual se garantiza el dominio de la disciplina jurídica a partir del dominio memorístico de normas jurídicas (Soberanes, 1990). En otras palabras, la ausencia en las normas constitucionales y legales de una directriz formativa para los educandos de México, muy probablemente incide en que su educación sea a partir de conocimientos disciplinares, pero ausente de una intención por formar para la responsabilidad ética y política de su ejercicio profesional, sin embargo ¿ese es el caso de la educación, de los juristas del mañana?, en todo caso, ¿qué hace falta para que los juristas cuenten con una autentica formación?.

¿Qué papel habrá de jugar el reconocimiento constitucional de los derechos humanos, en el tema educativo?, tal reconocimiento implica una incorporación fundante de estos derechos, al sistema jurídico mexicano, por lo tanto estos se han colocado en la cúspide de validez normativa, lo cual significa habrá o deberá haber repercusión en la normatividad y planeación de la educación en general, sin embargo surgen muchas interrogantes, por ejemplo: ¿cómo lograr que en la educación superior, se establezca un proyecto educativo adecuado a los fines de los derechos humanos? si es que los hay, o de plano ¿cómo articular un proyecto educativo cuyo eje central sean éstos derechos?.

La respuestas a estas interrogantes, no pueden trabajarse únicamente desde la pedagogía, y menos aún de la sola didáctica, pero tampoco de la politología

o del derecho como disciplinas aisladas, pues de hacerlo, se corre el riesgo de responder con una visión de corto alcance en el tiempo y en el espacio. Para evitarlo, es preciso la intervención de la filosofía, pues lo que está ocurriendo en México a nivel constitucional, tiene evidentes implicaciones éticas y políticas, en las cuales se puede apreciar una amplia coincidencia con la educación, si es que esta es vista, no con un propósito de conservación de intereses de clase, sino como un auténtico proyecto social, que emprenda transformaciones, en aras de dar satisfacción real a las necesidades, así como dice Yurén Camarena: "… la importancia de esta vinculación estriba en observar que los valores que tratan de fundamentar y extender los derechos humanos, son hoy los valores insertos en el proyecto de humanización al que aspira la educación." (2008) , de hecho a esto es a lo que podría llamar propiamente, un proyecto de humanización de la educación.

Y ¿qué hay de la educación jurídica?, pues aunque es una especie del gran fenómeno educativo y por lo tanto está inserta de la problemática educativa en general, en realidad tiene su propia peculiaridad es por ello que los autores que abordan el fenómeno educativo del derecho, y los pocos que lo han hecho, manifiestan críticas severas dadas las deficiencias y anacronismos que padece, al respecto el investigador y jurista Carbonell, dice que "…la mala formación de los abogados mexicanos tiene una notable incidencia en el fracaso de los procesos de reforma judicial que se han emprendido tanto a nivel federal como a nivel de las entidades federativas" (Carbonell, 2008: 21) y que "…la educación y la profesión jurídicas constituyen un ´cuello de botella´ de las recientes transformaciones del sistema jurídico en México" (ídem: 21) lo que significa, que hasta ahora, las instituciones académicas que ofrecen la licenciatura de derecho, no han adaptado sus planes y programas educativos de acuerdo al fin que involucra las reformas constitucionales, lo cual hace muy probable que no se constituya un proyecto educativo para la profesión jurídica, que ya de por si, parece se cimenta también sobre las arenas movedizas de la proyección educativa del nivel superior, que es más incierta aún.

Fix Fierro (2006), refiere a que en México sólo ha habido cambios en la infraestructura jurídica del país, como consecuencia de la liberalización económica y democratización política, pero que no los ha habido en la educación y profesión jurídicas, pues siguen comportándose de acuerdo con los valores y expectativas de un sistema jurídico cerrado y menos complejo esto se complementa con lo que Carbonell dice a que "La docencia…entendida como mera repetición de lo que otros han escrito o de lo que disponen las normas vigentes…ofrece pocas posibilidades de llevar a cabo la tarea reconstructiva…" (2008), lo cual deja ver que la educación de los futuros juristas ser mantiene aún, bajo las estrategias pedagógicas y didácticas tradicionales, o sea, las del positivismo.

Sin embargo, hay que reconocer que la tarea educativa, no es una tarea aislada y que en realidad obedece a un propósito, y la educación jurídica es un claro ejemplo de ello, pues los profesionales que egresan de una licenciatura en derecho, habrán de cumplir con las expectativas para las cuales fueron capacitados, Cossío al respecto hace un señalamiento importante, al referirse a uno de las aristas de la profesión jurídica: "El Juzgador es un profesional del derecho, un sujeto formado para operar con aquello que, en la época en que le haya correspondido estudiar, se acepte o se enseñe como ´derecho´, y que siga llamándose así en su práctica" (2012), desde luego, esta aseveración es aplicable a cualquier área de la profesión jurídica y encuentra explicación en el trabajo de Michel Foucault (2005), y es que si apreciamos que la práctica de aplicación del derecho es en realidad una práctica de poder, y derivado de que toda práctica genera los saberes que las afianzan, esa puede ser la razón por la cual la educación jurídica moderna constituye un saber que establece las reglas bajo las cuales se espera operen las relaciones de dominio. Por eso es que necesariamente la ciencia y la educación jurídica, que dan cuenta de lo que se debe entender como derecho, se vincula con las prácticas de poder dominantes en esta época.

De tal forma, que si en México se continúa en la misma tradición para educar a los profesionales del derecho, muy a pesar de los propósitos de los derechos humanos, lo más probable es que no se susciten nuevas prácticas de poder. Sin embargo, ¿no será posible emprender cambios desde la propia educación a esas prácticas de dominio?, porque es indiscutible que el reconocimiento constitucional de esos derechos, da lugar a una forma diferente de interpretar el fenómeno jurídico, pero ¿cómo lograrlo?. Así pues la educación del derecho juega un factor elemental en el proceso hermenéutico a que no exhorta la nueva redacción constitucional, sin embargo es importante construirla, pues no hay hasta ahora un horizonte claro para dirigir los esfuerzos de reforma educativa del derecho.

En otras palabras, por ahora el problema central, al que dedicaremos los próximos capítulos para darle respuesta es el ¿Cómo vincular desde la filosofía, la praxis educativa del derecho con los propósitos y valores de los derechos humanos, asumidos como base del sistema jurídico mexicano?, problemática que como hasta ahora se ha afirmado de manera hipotética, que la praxis educativa del derecho en México, continua orientándose bajo los principios filosóficos del positivismo, muy a pesar de la reforma de 2011, y que por lo tanto, es necesario evidenciar sus alcances éticos y políticos de la adopción de los derechos fundamentales en el sistema jurídico mexicano que bien pudieran entrañar en la praxis educativa del derecho.

Como se deja ver, el papel de la filosofía y su enseñanza, es toral en este proceso de humanización de la educación (incluyendo la jurídica), tal como lo reconoce la propia UNESCO a través de un informe del Director General sobre la Estrategia Intersectorial sobre la Filosofía, al establecer como uno de sus ejes estratégicos, la enseñanza de la filosofía en el mundo, así como el fomento de la reflexión crítica y el pensamiento independiente (Unesco, 2011). El trabajo filosófico adquiere mayor relevancia en la educación en general, pero de manera muy particular en la educación superior de nuestro país, dadas las condiciones que se presentan a raíz del reciente reconocimiento de los derechos

humanos en la normatividad jurídica mexicana, del cual tal vez nos encontramos en eso que llama Anaya Muñoz, etapa de concesiones tácticas (2012), y que se caracteriza por el hecho de que un gobierno, para liberarse de las presiones internas e internacionales, ante las violaciones que ha ejecutado y tal vez siga ejecutando a estos derechos, conceden un discurso favorable y ciertas acciones cosméticas en pro de éstos, pero, sin asumir mayores compromisos para la internalización y su completa asimilación en instituciones y la vida habitual de sus actores, lo cual, tal vez sea el caso de nuestro estado frente a esa reforma constitucional, ya que aún no hay una intención clara de asimilar los derechos humanos en nuestra vida institucional. Como ejemplo de esta situación, y a reserva de comprobarlo, al menos en el discurso de las normas jurídicas y del discurso político, se desprende que la educación en general y en particular la educación profesional de México, se mantiene todavía en la inercia de la peculiaridad latinoamericana de los siglos XIX y XX, pues a la fecha es vista como una herramienta de privilegio, que forma élites políticas dirigentes que habrán de gobernar a la sociedad, en el ámbito político, económico, social, cultural, etc., lo que motiva que esta se siga centrando en la mera trasmisión y reproducción del saber como lo afirma Juan C. Tedesco (2012), al referirse a los sistemas educativos tradicionales, como hasta hoy lo es el nuestro, contribuyendo a la educación de disciplinar, que únicamente se compromete en la enseñanza de los conceptos teóricos de una disciplina científica o tecnológica, y que al no asumir compromisos con la praxis y por ende a la formación del *éthos* de los profesionistas, ha fortalecido una actitud individualista en el ejercicio de las profesiones. Sin embargo desde la perspectiva de Mateos Castro, esta visión disciplinar de la educación se puede superar evidentemente con el aprendizaje de la filosofía (Xolocontzi, 2013), lo que implica el aprendizaje de conocimientos prácticos y aptitudes para la comunicación, el análisis crítico y creativo, la reflexión, y el trabajo en equipo y por supuesto la misma enseñanza de los derechos humanos.

Ante dicho estatus de nuestra educación profesional, se puede visualizar que hay necesidad de orientar los parámetros de una estrategia educativa que

además de adecuarse a los propósitos de la reforma, se requiere se constituya un proyecto educativo cuya directriz sean los fines mismos de los derechos humanos, los cuales habrán de implicar parte de un gran un proyecto social, pues de no hacerlo así, muy probablemente estas reformas, que se antojaban trascendentales y tal vez revolucionarias, no tengan ninguna implicación en la praxis y por lo tanto, no cumplan con su objetivo, quedándose en el plano de un mero discurso de papel, convirtiéndose en cómplice, de la conservación de intereses de una clase dominante.

Dice Gil Cantero y Jover Olmeda que la pedagogía por un lado, atiende a todo lo que contribuye o dificulta a la formación de un sujeto, y por ello busca propuestas intencionales de acción y por otro, que los derechos humanos al ser centro de planteamiento de problemas y debates, pueden representar esa base de acción a partir del descubrimiento de su potencialidad para la educación (Hoyos, 2008). Esto significa, que existe una gran coyuntura que derivada de la propia naturaleza de la educación y de la de los derechos humanos, pues la primera puede generar una formación de los educandos y la segunda puede constituirse como el contenido de esa formación, el sentido en sí mismo, dando paso incluso a una auténtica teoría educativa basada en la ética de los derechos humanos, la cual indudablemente impactaría en la formación de los profesionistas de cualquier ramo, responsables y transformadores.

El tema de la planeación educativa en la educación superior en Derecho, es importante para el desarrollo de este trabajo, que sin pretender un análisis de carácter pedagógico, lo cual sería bastante ambicioso, en realidad cumple el propósito de aplicar a la praxis educativa algunos de conceptos que resulten del diálogo filosófico aplicado a la educación, con el propósito de dirigir sus horizontes y de hacerla consciente de sus propios objetivos.

La importancia radica en que, es en la elaboración de los planes de estudio donde se expresan las finalidades pertinentes para la formación de los profesionistas (Pansza, 1987) y de las cuales la filosofía habrá de contribuir en

su definición, pues es ésta la que irá centrando los objetivos, si es que se persiguen intereses de carácter humanista y por lo tanto con una amplia proyección social, pues de otro modo se corre el riesgo de que la educación solo sea un mero instrumento de dominación al servicio de un modelo económico, con un interés centrado en el mercado y por ende de una clase dominante, fundado en pseudovalores (Yurén, 2008).

La problemática educativa no es técnica, sino política diría Margarita Pansza (1987), y si es política, bien es una tarea que a la ética no le puede ser indiferente, y más aún cuando, normativamente se desprende que debe asumir los fines y valores universalistas que implican los derechos humanos, pero aplicados al contexto de las necesidades concretas de nuestras sociedades, "Los planes de estudio y los programas de una institución están influidos por las diferentes concepciones, que sobre aprendizaje, enseñanza y finalidad educativa se dan dentro de aquélla, así como por las políticas estatales que rigen la educación y las tendencias tanto respecto a las disciplinas como al mercado" (ídem: 16).

Es por esa razón, que para apreciar cuáles son los fines del proyecto educativo en general, y en esa tónica dilucidar, cuáles son los valores sobre los cuales se habrá de guiar la educación superior, hay que reconocer el marco normativo que representa su principal directriz, el cual está contemplado en leyes y políticas públicas. Pero también hay que acudir a los marcos disciplinario y pedagógico, que bien pueden definir otros fines y valores, que no necesariamente se encuentran en el marco legal, y dado que existe libertad de cátedra, sobre todo en las universidades autónomas (Constitución: 2014), es posible dirigir abiertamente los causes de la educación con amplia libertad, por supuesto, en la medida que no contravenga y por el contrario aliente los valores que hoy se aprecian en el llamado bloque de constitucionalidad, entendiendo por este, la totalidad de derechos humanos que son acogidos por los instrumentos internacionales a los que la constitución mexicana da reconocimiento (Montoya, 2012). Por eso, este trabajo busca en ese espacio abierto de

condiciones de posibilidad, la aplicación de aquellos conceptos que resulten del diálogo filosófico que permitan dar una orientación al rumbo que se pueda proyectar en la educación superior de nuestro país y muy en especial la que se aplicará a las nuevas generaciones de juristas, a partir de la capacitación de los cuerpos docentes de una Licenciatura en Derecho.

De haber una repercusión en la educación, el objetivo cognitivo, habrá de quedar superado, siendo en este punto donde la filosofía puede entrar en acción, pues el trabajo educativo requerido en el bloque de constitucionalidad, habrá de radicar en la formación de un *ethos*, y por lo tanto en la construcción de un compromiso político de los profesionistas con la sociedad en la que habrán de ejercer, lo que se hace posible si es que su educación no se muestra academicista sin fines definidos, requiriéndose más bien que esta se consolide con bases éticas abriendo un marco abierto de condiciones mínimas de posibilidad, como un pleno ejercicio pedagógico en condiciones de libertad, solo en condiciones de libertad es posible el ejercicio de la de una educación filosófica (Xolocotzi, 2013) y gracias a ésta es posible garantizar la libertad.

Sin el propósito de establecer generalizaciones, derivadas de un caso en particular, lo cual sería constitutivo de una falacia, es preciso hacer referencia a lo que sucede en la planeación académica de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro, toda vez que es el ámbito de aplicación institucional de este trabajo de filosofía, quien de antemano ha manifestado la necesidad de adecuar su planeación educativa a los requerimientos de las nuevas exigencias del proyecto humanizador.

De una revisión general a los procesos de planeación de su currículo, se aprecia, que la redacción de su objetivo general[1], centrado en la formación de los egresados de esta institución, se dirige a las siguientes propósitos:

a) Una instrucción sólida en las Ciencias Jurídicas;
b) Capacidades para desempeñarse en cualquiera de los campos de su ejercicio;

[1] Publicado en http://www.uaq.mx/derecho/ el día 16 de enero de 2014

c) Compromiso con su entorno social, a través del desarrollo de un criterio jurídico personal conforme a los principios éticos en los que está cimentada la disciplina del derecho, donde prevalezca el compromiso con valores fundamentales como la justicia, la libertad, la responsabilidad y la verdad;
d) Una visión humanista;
e) Competencias que se traducen en saberes, actitudes, aptitudes, habilidades, destrezas y valores que le faculten a deliberar, interpretar, argumentar, proponer, resolver, mediar y conciliar situaciones jurídicas concretas o generales, a nivel regional, nacional e incluso internacional.

En el mismo sentido, se establece el perfil deseado para el egresado, para el cual se anhelan las siguientes expectativas:

a) Tendrá una actitud crítica, argumentativa, reflexiva, creativa, e innovadora, para el conocer, comprender, aplicar e interpretar la ciencia jurídica;
b) Gozará de una perspectiva humanista basada en los valores de justicia, equidad, tolerancia y honestidad;
c) Conocerá los principios filosóficos y éticos del quehacer jurídico;
d) Conocerá la historia del derecho, con el fin de caracterizar la situación en la que se encuentran los sistemas jurídicos en la actualidad;
e) Evaluará el contexto económico-político-social como condición para prevenir o solucionar conflictos;
f) Conocerá las teorías y doctrinas que dan sustento a los distintos sistemas y ordenamientos jurídicos existentes;
g) Aplicará los procedimientos, principios y técnicas jurídicas en diversas áreas con el mayor profesionalismo;
h) Podrá ser asesor y representante jurídico.

De esto se puede colegir que, según el objetivo general y lo establecido por el perfil de egreso, hay un interés concreto en adecuar a su plan de estudios a los propósitos de la reforma constitucional de 2011, desafortunadamente comete el

error de mantener el proceso de planificación, objetivos estrictamente disciplinares.

De igual forma, de los propósitos del perfil de egreso, se desprende la intención de formar egresados, con una clara perspectiva humanista, dado que busca se base esta formación en los valores de justicia, equidad, tolerancia y honestidad, compromiso con el entorno social y con los valores fundamentales de libertad, responsabilidad y de verdad. Sin embargo hay un desfase con el plan curricular, pues no se establece cómo hacerlo, no dice cómo lograr esos fines educativos, para que se lleven a la práctica por parte de los futuros profesionistas del derecho y que no queden sus objetivos en el mero papel. Y es que en la actual estructura curricular, se ha prescindido de las asignaturas de formación y se ha abusado de las materias de información, no obstante a que de acuerdo a la reestructuración del plan de estudios 2012, la deontología jurídica y los valores profesionales son parte del aprendizaje, al parecer sus objetivos son solo académicos y de mera información más no formativo, ni ético, en el sentido filosófico de la palabra, lo cual no es suficiente para los propósitos trazados en los objetivos y el perfil.

Importante es, el que los futuros profesionales reconozcan desde la filosofía los fines del quehacer jurídico, lo cual da cuenta del interés de la institución en contribuir a la formación de un *ethos*, y a la construcción de un juicio crítico y racional, para lo cual es imprescindible la filosofía y la ética.

Actualmente el plan de estudios 2012, de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro, contiene las siguientes materias filosóficas y vinculadas a los derechos humanos:

Materias de contenido filosófico	**Materias relacionadas con los derechos humanos**
Lógica jurídica	Derechos fundamentales
Construcción del pensamiento jurídico	Derecho internacional de derechos

	humanos y humanitarios
Deontología jurídica	
Política, ideología y ciencia	
Teoría del estado y constitucional	
Valores del profesionista	
Filosofía del derecho	

De esta descripción de asignaturas de la carrera de Licenciado en Derecho, se identifica los siguientes algunos hallazgos: a) la existencia de varias asignaturas con un importante contenido filosófico, pero que no contiene alguna relacionada con la ética, y que no debe ser confundida con la materia de deontología; b) el plan de estudios, no asume un compromiso con los derechos humanos como tal, a pasar de que aluda a ciertos conceptos como la justicia, la equidad, la tolerancia etc. que si bien tienen un carácter ético, no queda claro si su propósito es formarlos desde la base de aquellos; c) no hay ningún vínculo de sus asignaturas, ni de sus objetivos, con los derechos humanos.

De ello se desprende que el propósito de este trabajo es el contribuir en la adecuación de la praxis educativa del derecho al contexto de la reforma constitucional, por lo que a través del diálogo filosófico establecen, algunas bases conceptuales y valorativas que podrán utilizarse en la construcción de un proyecto educativo que reconozca las aspiraciones éticas y políticas del discurso de los derechos humanos, y del cual se busca su impacto en la formación de las nuevas generaciones de juristas, a través de su aplicación, en los procesos de planeación académica de las licenciaturas en derecho.

En la realización del presente trabajo de investigación y de aplicación de la filosofía, se emplearon como métodos de investigación documental, toda vez que se revisarán los planteamientos de filósofos, juristas, y politólogos pedagogos, etc., hacen en diferentes referencias documentales (libros, revistas,

artículos en internet y otros), así como de diversas leyes, tratados, planes de desarrollo etc; de igual forma el método dialéctico, que permitió abordar por un lado los planteamientos filosóficos que han sostenido la educación jurídica desde el S. XIX hasta nuestros días, y por el otro la posición adversa consistente en la propuesta que se establece, como condición de posibilidad para la pedagogía del derecho, la filosofía política y ética de los derechos humanos; también se usó el método deductivo, para la aplicación de los conceptos de la filosofía política y la filosofía moral, que sirvió para la determinación de la naturaleza filosófica de los derechos humanos, así como el papel que juegan los principios y valores que se desprendan de su reconocimiento en la leyes mexicanas.

De igual forma se utilizó el método deductivo en la conformación de un curso de capacitación de los docentes de la Facultad de Derecho, cual cumple con el objetivo de contribuir a la solución a la problemática planteada, respecto a cómo vincular desde la filosofía, la praxis educativa del derecho con los propósitos y valores de los derechos humanos, constituyendo una clara aplicación de la filosofía.

CAPÍTULO UNO

LA EDUCACIÓN EN LA DEFINICIÓN DEL PROYECTO POLÍTICO

I. Importancia en la determinación de fines para la educación

La educación es un fenómeno social, característico del ejercicio cultural, que pretende trasmitir los valores que pondera una comunidad social determinada con el objetivo de adecuar a ellos el comportamiento de los sujetos que la integran. La estructuración de esta actividad social no es simple, y al no serlo se torna difícil su comprensión, "Entendemos la educación como una práctica social compleja, situada en las prácticas sociales emprendidas en todas las culturas como prácticas formativas de las nuevas generaciones por necesidades de supervivencia.." (Hoyos, 2008), pero a pesar de su complejidad se aprecia que la actividad educativa de cualquier sociedad tiene el objetivo común, de adentrar a los sujetos sociales en los valores sancionados por ésta, al respecto Amaya afirma:

"La cultura es recibida por el individuo a través del proceso de socialización, absorbiéndola por decirlo así, del medio ambiente; a este proceso también se le llama aculturación, en el sentido en que el individuo se apropia los valores culturales vigentes en la conducta que observan la sociedad o el grupo al cual pertenezca. La cultura puede ser definida… como el fruto del influjo total de todas las instituciones…" (1988: 45).

La educación trasmite valores, porque se trata de un fenómeno cultural, pues como dice Ferrater "Algunos autores indicados han insistido en que, mientras la naturaleza es indiferente a los valores, en la cultura se hallan incorporados valores", (2009: 763), así que este ejercicio no es otra cosa sino la trasmisión de valores de manera generacional, porque de ello depende la

subsistencia de la sociedad que la ejerce, preservar la cultura es garantía de vida, no sólo la de las comunidades sociales, sino también la de los sujetos que las integran.

Vital es entonces para la educación, la determinación de los valores que integran la cultura que la ejecuta, toda vez que es parte de la estructura cultural a que pertenece y da cuenta de las prioridades sociales, en este sentido, reviste una gran importancia determinar que los valores culturales implican un referente epistémico del sujeto respecto a su realidad social puesto a que:

"…los valores no son conceptos, sino el referente de ciertos conceptos; no son ideas existentes en un mundo supranatural; los valores son cualidades objetivas- producto real o posible de la actividad humana - apreciadas por un sujeto…Los valores son producto de una relación sujeto-objeto en el ámbito del conocimiento, de la volición y de la acción." (Yurén, 2008:32).

Esta realidad epistémica representativa de la cultura constituye una forma de interpretación de la realidad en que viven los sujetos sociales y por lo tanto es determinante de su actuar y de sus decisiones, pues la acción social no es otra cosa sino una valoración objetivada, una epistémica concreta.

La determinación de los valores en la educación, define el tipo de sujeto social a partir de la comprensión de las causas de su personalidad social, y establece la probabilidad de su actuar futuro. Es por ello que a la actividad educativa se le ha entendido como un proceso de enseñanza en valores y formas de vida existentes en la sociedad, o sea, se trata de un medio de socialización, educar es "…socializar, preparar individuos para una sociedad concreta, e ideológicamente definida" (Gutiérrez, 1993), por lo que se debe comprender como un mecanismo de control social, con la capacidad de regular el comportamiento de los integrantes sociales, visión estática que si es llevada a la práctica, puede dar lugar a que la educación cumpla con un mero propósito ideológico, en aras de conservar intereses de clase.

No obstante, hay otras alternativas conceptuales de este fenómeno, y quiero destacar la ofrecida por Yurén Camarena, en su filosofía de la educación en México, quien refiere que la práctica educativa, es un proceso de transformación de los sujetos sociales en seres críticos racionales de su propio entorno y de su propia cultura, lo cual contribuye en hacerlos autónomos (2008), con ello se puede apreciar, que la educación es algo más que una mera estrategia clasista de conservación y trasmisión de valores, dice Enriquez que "A través de la educación y de la formación, el individuo va adquiriendo un conocimiento de causa, una autonomía y una libertad que le permitirán tomar decisiones racionales que van a incidir (cuando no a influir directamente) sobre asuntos que afectan a su realización integral y de los otros." (2014: 272).

En este sentido, ¿Cuál es la importancia de que una cultura sea objeto de la crítica racional?, la respuesta es simple, pero requiere de algunas precisiones, hay que empezar por definir primeramente a la cultura, al respecto Amaya ofrece una definición muy pertinente:

" 'La cultura consta de modelos implícitos y explícitos de comportamiento, adquiridos y transmitidos por símbolos que constituyen la configuración distintiva de los grupos humanos, incluyendo sus realizaciones artificiales; el acervo esencial de la cultura está integrada por las ideas tradicionales (heredadas y seleccionadas históricamente), y en especial por los valores ligados con ellos; los sistemas culturales, por una parte son considerados como productos de acción, y por otra como elementos condicionados para acciones futuras.' " (1988: 165).

De tal enunciado definitorio, es apreciable que las sociedades buscan a través de la cultura, el que los sujetos que las integran, asuman un comportamiento futuro determinado sobre base valorativa, erigiéndose el fenómeno cultural en un todo deóntico y prescriptivo del actuar social, lo cual no induce a pensar en la cultura como un fenómeno moral. Hay que recordar que "…llamamos 'moral' a ese conjunto de principios, normas y valores que cada generación transmite a la

siguiente en la confianza de que se trata de un buen legado de orientaciones sobre el modo de comportarse para llevar una vida buena y justa" (Cortina, 2008: 22), por lo tanto, dicho fenómeno es en realidad un auténtico código moral complejo, integrado de valores concretados en normas sociales, cuyo incumplimiento evidentemente es sancionado. Los acontecimientos pueden ser interpretados desde la culturalidad, al hacerlo estos serán calificados de sociales debido a su relevancia social, en el entendido de que "Un hecho social se reconoce en el poder de coerción externa que ejerce o es susceptible de ejercer sobre los individuos…" (Durkheim, 2001). Por ello las sanciones ante el incumplimiento cultural, no quedarán en el plano de la conciencia, sino que trascenderán al plano de lo social, por ello estos sujetos corruptores de su cultura pueden ser considerados, desviados sociales (Amaya, 1988). Sin duda la moral la moral cultural es un auténtico control social y político, y por ende si hablamos de control estamos hablando de poder, por lo tanto los valores integrantes de una cultura legitiman su ejercicio. Ahora bien, la educación no ha sido ajena a esta situación, en realidad ha jugado un papel central en el control social y es que según Enriquez:

"Educación y cultura son conceptos estrechamente vinculados y compenetrados, porque la educación constituye el instrumento necesario a través del cual se accede a la cultura, esto es al conjunto de saberes, creencias, formas de ser y de vivir, pautas morales y deberes civiles que definen la identidad de un determinado pueblo o civilización, y que constituyen el sustrato de sus virtudes cívicas." (2014: 272),

De esta manera el fenómeno educativo se ha constituido como una herramienta cultural, que al inculcar ciertos valores aprobados socialmente, cimenta las bases de legitimación sobre las que se habrá de ejercer un cierto poder. Pero ¿por qué la educación habría de contribuir a hacer semejante cosa?, para responder a esta interrogante es imprescindible definir al poder, como fenómeno social, y como tal se trata de una relación social que bien puede ser definida como "una conducta

plural, que en cuanto a su sentido, se presenta como recíprocamente referida, orientándose por esa reciprocidad." (Weber, 1964:21), y para el caso, entonces se trata de una conducta de un sujeto social, dirigida a otro de imponer la propia voluntad y de quien se espera como respuesta ser obedecido aún en contra de toda resistencia a partir de la probabilidad existente de hacerlo (Sánchez, 1991: 78). De esta aseveración es posible determinar que el carácter psíquico, también es un elemento del poder
adicional a los sujetos de la relación, esto significa que la legitimidad consistente en la creencia favorable del subordinado a considerar adecuadas y pertinentes las órdenes del mandante, de tal forma que como dice Duverger "La noción de legitimidad es, pues, uno de los elementos fundamentales del poder. La legitimidad no es más que un sistema de creencias…" (Duverger, 1996: 29). De acuerdo a esto, cobra sentido relevante el papel que juega la educación en el ejercicio de poder, pues la cultura es en realidad un aliciente generador de las condiciones psíquicas (ideológicas), que legitiman las relaciones de poder existentes en una sociedad determinada. Por ello Althusser refiriéndose a las relaciones de producción, dice que estas:

"…están aseguradas en gran parte por la superestructura jurídico política e ideológica… en gran parte, por el ejercicio del poder del Estado en los aparatos de Estado, por un lado el aparato (represivo) de estado y por el otro los ideológicos del estado" (1970: 34 y 35),

Bajo esta lógica de la teoría política, el fenómeno educativo viene a representar uno de esos aparatos ideológicos que afianza el discurso de poder, y por ello se erige como esa parte psíquica que da legitimidad a cualquier relación de esta naturaleza. Por supuesto que la definición de este filósofo, implica que la educación tenga una función ideologizadora estrictamente enajenante, y que por ende esta vaya dirigida a garantizar un servilismo de clase, sin embargo pensar así de toda la práctica educativa, es prácticamente negar de la educación cualquier capacidad racionalizadora y transformadora, pero peor aún es negar la

posibilidad de que pueda ser de otra manera, y que por ende esa fuera su condición inexorable e imprescindible, hacer esto, es llevar al fenómeno educativo a un plano donde existe un educación ideal, absoluta y perfecta, es prácticamente someternos al discurso platónico, y desde ahí ver que su carácter natural inmutable de la esencia educativa es la alienación, lo cual lógicamente es constitutivo de una falacia, pues aún no podemos demostrar la existencia de ese mundo de la ideas de la que nos relata Platón, y por lo tanto la educación como tal, no puede tener una existencia en si, se trata más bien de una actividad de la que relata un discurso, por lo que no hay fines inexorables propios de una naturaleza que además es inexistente, al ser solo una acción como cualquier otra, como podría ser el correr, el cantar, bailar, etc., y al no tener tal finalidad inherente, significa que solo servirá a los propósitos del ejecutante, así es que la educación al no tener un fin en sí misma, será conducida hacia los objetivos de quienes la lleven a cabo, por lo tanto, y en ese sentido es que puede ser desarrollada para favorecer el ambiente de privilegios que interesan a una clase dominante, he ahí que bien puede ser alienante, sin embargo, al igual puede ejercitarse con el propósito contrario, pues bien puede finarse el fin de habilitar facultades en el sujeto, que lejos de ser alienante, permite racionalizar el entorno no para conservar sino para trasformar lo que fuera necesario, sus fines bien pueden quedar estructurados de antemano, ahora bien si el propósito no es de clase estos fines pueden ser plasmados en la planeación educativa a partir de la elaboración de proyectos y planes de estudio que contribuyan a orientar a los integrantes de una sociedad para que desde el uso de la razón afrenten sus problemáticas, lo cual no implica que se deje de reconocer que la educación imprescindiblemente es articulador de la legitimidad del ejercicio de poder sin embargo bajo esta óptica se puede legitimar un poder racionalizado. Si en esta perspectiva se consolida la educación, desde ahí una cultura se podrá racionalizar, y solo así será posible que el fenómeno cultural no solo no sólo se afiance a través de la coacción social y de la legitimidad, sino también a partir de la racionalidad, pues dejará de ser estática y preservadora de intereses clasistas, y se erigirá como un fenómeno dinámico

cuyos valores e instituciones al pasar por el filtro de la racionalidad, se constituirá como modeladora racional de la conducta al servicio de todos y por ende mostrándose más confortable el logro de la convivencia social.

II. Fin en la educación, según el discurso moderno.

La educación es parte de un ejercicio político independientemente de que sea un medio de socialización o un medio de control social. Es evidente, que en la formulación de un proyecto educativo se deben plasmar los fines del gran proyecto político de una sociedad del que forman parte (Yurén, 2008). Si quienes ejercitan la actividad educativa son conscientes de su proyecto, del rumbo a seguir y por lo tanto de los fines que en todo caso se deben alcanzar, el trabajo educativo tenderá a consolidarse como un proyecto político, ese es el camino de los proyectos fundados en la ética, y la educación puede basar su práctica en ella, sin embargo también es posible que proyecto educativo decline en un mero artilugio de dominación, que es lo más frecuente.

Es cierto que la educación es un fenómeno social, que se refiere a una serie prácticas de enculturación provenientes de diferentes fuentes, como la televisión, los grupos sociales, las costumbres y tradiciones, las leyes, las instituciones y de manera muy importante de las instituciones educativas, que desde luego y como ya se ha aseverado arqueológicamente corresponde a una serie de prácticas culturales de origen distinto, con lo que por cada práctica socializante, se podría determinar un objetivo propio y diferente, respecto de las demás, situación que no viene a contribuir a la formación de un fenómeno educativo con cuerpo único, dice Vasco:

"Como conjunto de prácticas, la educación no tendría una finalidad claramente delimitada. Parecería ser un conglomerado de prácticas con propósitos locales y difusos, muy dependientes de las culturas locales, que se agencian por parte de las familias y de muchas instituciones y grupos de la sociedad." (2008. 112)

Por su parte Durkheim a diferencia de Vasco, aprecia en la educación un cuerpo de prácticas sociales bien organizado, a partir de propósitos sociales bien determinados, prácticas que no son aisladas y con objetivos particulares y que constituyen un todo unido, es por lo tanto una acción que aspira a desarrollar en los educandos aptitudes intelectuales y valorativas para poder cumplir una exigencia política en este sentido dice que:

"La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado" (Durkheim, 2012: 49).

En este sentido es que la educación adquiere unidad en tanto que se vincula con objetivos de poder, pues de otra manera, es lo que vasco denomina como prácticas aisladas, no olvidemos que la educación no tienes en si mismos, los tendrá en la medida que quienes ejecuten estas prácticas tengan un claro propósito de poder, como el que representa un proyecto político. Por su puesto que las aseveraciones de Durkheim, corresponden a un periodo histórico de pleno desarrollo industrial en Europa, y por ende el discurso desde el cual, él habla de la educación, ya contiene claros indicios de una clase a la que el filósofo corresponde. Esto quiere decir que su conceptualización de la educación, ya está permeada por una versión epistemológica que le da un orden conceptual y coherencia lógica a una serie de prácticas culturales que propiamente no la tenían, es el discurso de verdad generado desde las prácticas de poder de la modernidad, o sea que su versión no es otra cosa, sino un discurso de poder (Foucault, 2005). En este sentido es que podemos afirmar, que como discurso la educación en la actualidad, lleva implícito un propósito bien definido, por lo que no podemos ver en ella simplemente prácticas aisladas y sin conexión. Dice Vasco:

"… como objeto propio que se constituye en nuevo nodo discursivo en la Modernidad- sólo adviene por una institucionalización específica de esas prácticas sociales que ocurre hacia el siglo XVII en el centro de Europa alrededor de la escuela pública y que se ha ido extendiendo a todos los países del Planeta" (2008: 110),

Por esta razón Durkheim aprecia al fenómeno educativo como un evento social susceptible de ser observado por las reglas del método sociológico (2001) y por ende objeto de conocimiento científico. La educación moderna entonces está tamizada por el lenguaje de la burguesía XIX, éste le da coherencia lógica al punto de adjudicar le a este fenómeno la connotación de sistema en una adaptación del lenguaje de la economía a efecto de que venga a contribuir y a fortalecer el sistema productivo, asevera Vasco que:

"... el nodo discursivo 'sistema educativo' sólo surge a mediados del siglo XX cuando los teóricos, los consultores internacionales y los organismos multilaterales comienzan a utilizar la teoría general de sistemas y el lenguaje de la economía con el fin de determinar necesidades, definir problemas y aplicar criterios de rentabilidad, eficacia y eficiencia al flujo entonces creciente del gasto público dedicado a la educación, lo cual llevó a la planificación y racionalización…" (2008: 110).

No podemos negar la importancia de haber hecho de la educación un objeto de estudio de las disciplinas del conocimiento, pues a partir de ello es posible formalizar en un conocimiento especializado de la educación, que sin duda ha logrado unificar la práctica educativa en torno a un fin esencialmente de carácter político, aunque este posicionamiento es un logro del positivismo comtiano, hoy es insuficiente para consolidar un auténtico proyecto político, pues ha decaído en deficiencia al constituirse a la educación como parte de una maquinaria dispuesta a favorecer intereses de clase. Si la educación pretende

contribuir al proyecto político de una sociedad, y ser efectiva en la solución de problemas, no solo de carácter académico, tiene que superar y fijarse otras metas que las estrictamente alienadoras, y disciplinarias, es fundamental que utilizando los logros ya adquiridos en el terreno académico científico, una nueva disciplina conduzca estos esfuerzos, para llevar a mejor horizonte a los educandos, esta disciplina bien puede ser la filosofía moral. Y ¿qué tiene que ver esto con el derecho?, pues todo, porque el derecho es en realidad una estrategia política de convivencia, y su concepción es en realidad una representación del discurso de poder imperante de una sociedad, de tal forma que habrá una imprescindible relación con las prácticas educativas y su teorización que también contribuyen, pero desde el ámbito de la legitimación a las formas del ejercicio de poder imperante en una sociedad, dice Althusser que el derecho es un aparato coactivo y la educación es un aparato ideológico (1970), así los juristas no solo deberán ser guardianes del orden establecido, sino que deberán estar convencidos de ello, por lo que es manifiesto que su educación definitivamente impactará en su concepción del derecho y en su práctica jurídica.

III. El positivismo como proyecto político de México a partir del siglo XIX

¿Qué hay de la educación en México?, ¿tenemos un proyecto educativo?, ¿existe un proyecto político de Nación sobre la cual deba orientarse, y a la que deba contribuir la práctica educativa de México?, al respecto, he afirmado de manera hipotética, que aún prevalece el positivismo en el ejercicio educativo de nuestro país, situación que desde luego habrá de impactar en el ámbito que por ahora nos interesa, la educación jurídica, por lo que es entonces importante confirmar tal aseveración, y me parece muy apropiado que la misma filosofía nos auxilie en esta encomienda.

El positivismo, si bien es una vertiente del pensamiento filosófico con auge en cierto momento histórico, es importante determinar que también es constitutivo de un proyecto político, al menos en ese fue el objetivo Comitiano al hacer un tratado de filosofía política (Copleston, 2011), sin embargo es importante

determinar si en México tuvo los mismo efectos de una doctrina ideológico político, y en todo caso cuáles son las bases de legitimación de las relaciones de poder, dentro de las cuales la educación habría de jugar un papel importante.

En este sentido, señalo que hasta nuestros día la educación en general y por supuesto la de los juristas ha partido de la base del laicismo, lo que significa que esta estará alejada de preceptos religiosos, y de fanatismos de cualquier naturaleza y estará sustentada en los principios de la ciencia, según lo que a la fecha dispone el artículo 3º constitucional (Constitución , 2014), esto fomentó una aparente escisión de las prácticas educativas respecto de cualquier código moral, pues para el discurso jurídico involucrar a la educación con la moral, implicaría un compromiso no deseable que afectaría la tolerancia y la laicidad que antepone el Estado, como forma de convivencia política para la sociedad mexicana, pero cuál es el origen de esto y cuales han sido sus consecuencias. Pues bien, este laicismo educativo tiene su origen en la misma estructuración de nuestro sistema jurídico mexicano, que de ninguna manera fue un fenómeno aislado, por el contrario es en realidad el reflejo de un modelo político anhelado desde las relaciones de poder y en esta caso para beneficiar estas relaciones.

Este laicismo educativo se vincula directamente con la estructuración normativa del orden jurídico mexicano dentro de la cual existe una dicotomía entre norma jurídica y moral, la cual no es actual, pues basta con revisar que su origen se remonta a la época de vigencia de la constitución de 1857, misma en la que evidencia contrariedades, como la relacionada con el reconocimiento de los derechos del hombre como base y objeto de las instituciones sociales por un lado y por el otro refiriendo a que todas las autoridades del país y todas las leyes debían respetar y sostener las garantías que otorgaba dicho cuerpo constitucional (Tena, 1999). El reconocimiento de derechos del hombre hace enfático su origen naturalista, pues bajo esta perspectiva, son derechos inherentes a una supuesta naturaleza humana a la cual la constitución le dio un reconocimiento, visión que corresponde al racionalismo moderno, que epistémicamente conceptualiza al derecho como un fenómeno natural (Bouzas, 2007) y por lo tanto es

inalienable, imprescriptible y sagrado, es propiamente un iusnaturalismo. En esta misma visión de la modernidad, está planteada la Carta de Derechos del Hombre y del Ciudadano del 1789, documento que al pertenecer al mismo sistema jurídico Romano-Germánico del que somos parte (Lan, 2007), es un antecedente directo dad su influencia mundial a nuestro constitucionalismo mexicano.

No obstante, la misma Constitución de 1857 se refiere a lo siguiente: "…todas las leyes y todas las autoridades del país deben respetar y sostener las garantías que otorga la presente constitución" (Tena, 1999), así es que en dicha descripción constitucional hay un concepto de derecho epistémicamente relativista, muy diverso al reconocimiento de los derechos del hombre, en virtud de que supedita la existencia de garantías, a la mención hecha por la constitución, lo cual contraría la existencia derechos naturales inherentes al hombre, dando pauta más bien a la existencia de derechos creados por ingenio y complaciente del constituyente. Esto a su vez impacta en que al no ser considerados naturales, por lo tanto no gozan de la universalidad, pues solo existen en la medida que hay normas que los reconocen, mismas que deben ser válidas en un tiempo y espacio determinados, por lo que su ámbito de validez se contrae al territorio Mexicano, criterio muy cercano al concepto de validez, y norma fundante del positivismo formalista de Hans Kelsen (2003).

De gran impacto político, por las consecuencias en torno al ejercicio de poder que se desarrolló en México desde el siglo XIX, hasta nuestros día, fue la erradicación del iusnaturalismo de nuestra constitucionalidad y por lo tanto de nuestro sistema jurídico, a través del acogimiento del positivismo, situación generada a raíz de varios acontecimientos relevantes para el derecho y para el ejercicio de las relaciones de poder público, pero también para la vida cotidiana del gobernado en México y por supuesto de gran impacto para el laicismo educativo. Un primer bloque de acontecimientos se refiere a las acciones emprendidas por Juárez, en cumplimiento al Manifiesto del Gobierno Constitucional a la Nación de julio de 1859, al expedir diferentes decretos,

conocidos con el nombre de Leyes de Reforma, que cumplían el propósito de desmantelar el poderío económico y político del clero católico que auspiciaba los esfuerzos bélicos y políticos de los conservadores, en este mismo sentido, viene a contribuir a estas acciones políticas, el que el 4 de diciembre de 1860, se expidiera la Ley de Cultos que reguló y garantizó la libertad de todo gobernado para profesar algún credo religioso en la medida que no se afectare a terceros, dejando atrás, los años en que a nivel constitucional se obligaba a considerar como religión del estado a la católica, apostólica, romana, aunado a que el estado no impondría penas, ni cualquier otro mecanismo de coacción, para sancionar las faltas y delitos simplemente religiosos (Tena, 1999), lo cual esto representó una erradicación absoluta de la religión de estado, y dio las bases para la erección de un Estado Laico, segregando de este cualquier código moral sobre todo de origen religioso, situación habrá de fortalecerse con la reforma en el año de 1873, de la referida constitución estableciendo la separación formal del Estado y la iglesia (ídem).

Una segundo bloque de acciones de importancia para la consolidación del laicismo educativo, se refiere a la incrustación constitucional de las garantías de legalidad y el llamado juicio de amparo, cuyos antecedentes se remontan desde el 31 de enero de 1824 con el Acta Constitutiva de la Federación Mexicana la cual incorporó algunos derechos que después se configuraron en garantías, además en la Constitución de 1824 contempló un mecanismo incipiente de control de la constitucionalidad, al reconocer en la Suprema Corte de Justicia y en el Consejo de Gobierno, la capacidad jurídica para resolver y velar respectivamente la observancia de la constitucionalidad (Castillo,1998). Es hasta el Acta Constitutiva y de Reformas de 1847 que al reintegrar la vigencia de la constitución del 1824, reconoció formalmente al término garantías individuales y a la par también dio vida jurídica a los medios de control de la constitucionalidad, incluyendo el juicio de amparo, mecanismo que hasta la Constitución de 1857 adquirió el estatus de ser el principal (ídem). La importancia de haber establecido el concepto de garantías, radica en que con ello se afianzó la Supremacía Constitucional como criterio básico y fundante de la interpretación jurídica, y con ello se cimentó lo que años

más tarde Kelsen denominaría, estructuración escalonada del orden jurídico, donde la validez jurídica de las normas que lo integran, se da en función de su correspondencia formal con una norma fundante (2003), su validez no se da en función de sus contenidos. Bajo esta base epistémica, es que la constitución se erigió en fuente de validez normativa del orden mexicano desde el siglo XIX, lo cual se fortaleció en la medida que se incorporó la garantía individual de legalidad, la cual al consistir en un respeto jurídico que las autoridades del Estado deben asumir frente al gobernado, ejecutando únicamente lo facultado por la ley, en el entendido de que de no hacerlo no solo violentan la ley, sino también la constitución, es pues en la Constitución del 1857 donde se precisó que "Nadie puede ser juzgado ni sentenciado; sino por leyes dadas con anterioridad al hecho y exactamente aplicado á (sic) él, por el tribunal que previamente haya establecido la ley" (Tena, 1999) y en este mismo sentido el artículo 16 de este mismo ordenamiento, se detalló que "Nadie puede ser molestado en su persona, familia, domicilio, papeles y posesiones, sino en virtud de mandamiento escrito de autoridad que funde y motive la causa legal del procedimiento" (ídem). La importancia de estas disposiciones radica, en el hecho de que la ley adquiere un papel protagónico y también se consolida en fuente de validez, pues al cumplir la ley se está acatando el orden constitucional (Arteaga, (2009).

Un tercer bloque de sucesos de relevancia para la laicidad educativa, son los relacionados propiamente con su planeación desde el siglo XIX bajo la expectativa del pensamiento positivista. Estos tienen su origen en el hecho de que el Presidente Juárez, después de la ejecución de Maximiliano de Austria, llamó entre sus colaboradores para la reordenación del país a Gabino Barreda, encomendándole se hiciera cargo de la reforma educativa, pues para el presidente liberal, era sustancial, para lograr una reordenación del país, después del desastre de la guerra civil contra los conservadores que dejó devastado al territorio mexicano, con lo cual finalmente se lograría el progreso anhelado (Zea, 2005). Barreda es un filósofo anticlerical y positivista, discípulo del francés Augusto Comte, padre del positivismo, además es el hombre que cautivó ideológicamente a Juárez con su famosa Oración Cívica (Avilez, 1972), Tomando en cuenta su

biografía se podrá comprender las bases desde la cual emprendió su reforma una visión no solo educativa, sino fundamentalmente política. Su obra se dirigió a estructurar una educación cuya finalidad persiguiera orden y el progreso, para lo cual es necesario se fundamente en las verdades de la ciencia, entorno a lo cual se habría de uniformar las conciencias, con el objetivo de que estudiantes que cimenten ello su criterio, aunado a ello el propio Barreda, tenía una clara visión política al considerar que esta visión educativa cumplía la finalidad de anteponer los intereses sociales por encima de los particulares, por eso según él, el derecho necesariamente se origina en la sociedad Zea (2005).

La propuesta educativa de Barreda en realidad se trataba de un proyecto político, pues sus cimientos filosóficos del positivismo elaborados por Comte desde los cuales se elaboró su propuesta, necesariamente no lleva a una interpretación del poder, al grado de que el verdadero propósito era el ordenar al país después de la revolución, a partir de la formación de nuevas generaciones de manera unánime pensaran en el progreso con un clara visión de teoría política de anteposición de lo social sobre lo individual. Es claro pues que los objetivos de la educación con el positivismo, eran los de favorecer a una clase social, la de los liberales burgueses triunfadores de la guerra y beneficiados del gobierno, su propósito era simplemente reproducir la ideología de la ciencia como discurso de poder en cada una de las conciencias educadas, bajo la cual se lograría legitimar el orden que como condición garantizaría el logro de los objetivos de la clase social dominante.

IV. Repercusión del positivismo en la educación jurídica de México

Es claro el éxito que el positivismo tuvo México, sus frutos evidentes en la hegemonía política que se formó en los años subsecuentes a Barreda, dan cuenta de ello. Así pues, la filosofía positiva que influyendo en la educación y en la ciencia, ha impactado de tal forma, que ha sido en gran parte el responsable en la formación de una longeva hegemonía política que da pauta al ejercicio del poder

público monopolizado en ciertas clases sociales, y del cual el derecho no es sino participe de su consolidación, al erigirse como herramienta coactiva de garantía, sin otro fin que el mantenimiento del orden, y por lo tanto laico. Por ello es que el papel de los juristas desde el siglo XIX, ha sido el de meros guardián del orden, y por ello no tienen ningún compromiso con precepto moral alguno.

El propósito de Juárez, fue ordenar el estado caótico en el que se encontraba el país, así que vio en la propuesta de Barreda, una buena oportunidad para hacerlo, ya no solo desde la normatividad, sino también desde la influencia psíquica que proporciona la educación. En este sentido, resulta muy favorable el que se utilice por antonomasia como estrategia pedagógica del proceso educativo mexicano a la memoria, situación que viene sucediendo desde el siglo XIX, hecho que ha impactado desde luego en la educación de los juristas (Soberanes, 1992), y es loable este recurso didáctico, pues con ella ha sido posible reproducir las verdades científicas, y al ser un recurso intelectual básico que no requiere mayor esfuerzo racional, es que el procedimiento de enseñanza aprendizaje de las aulas ha sido, estrictamente dogmático al impedirse cualquier posibilidad de cuestionar la verdad mostrada por un educador, la cual no deja de ser un mero discurso de poder como Foucault, lo señala (2005). Esta mecánica didáctica obedece a intención de preservar intereses de una clase social y política, la de los liberales triunfadores de la guerra civil, y son quienes afanadamente buscaron la homogenización de la conciencia social en aras de erradicar de una vez por todas, cualquier indicio de pensamiento conservador que encontrara de nueva apoyo por parte de algún segmento de la población mexicana por mínimo que fuera, así que de manera tajante, pretendieron la fragmentación ideológica en México a partir de unificación ideológica de la ciencia. Así al formarse una conciencia común desde el discurso científico, se evitaría la formación de prejuicios y fanatismos, como los de la religión, situación que además de afianzar el laicismo educativo mexicano, generó un distanciamiento con otras ideologías (Zea, 2005). Este es precisamente el momento en que la educación superior como consecuencia, se centró más en la preparación disciplinar, que en la formación de carácter.

Es cierto que la influencia del positivismo, da lugar a la justificación de las llamadas ciencias naturales, cuyo objeto de estudio son los acontecimientos reiterados de la naturaleza física y/o la social, que pueden ser captados de manera objetiva por los sentidos, y que pueden dar lugar a la estructuración de una ley científica que prediga el comportamiento de la naturaleza (Reale, Antiseri, 2010). En esta inercia de ideas acerca del positivismo, es lo que hizo posible que en los países de tradición jurídica romano-germánica, que asumieron dicha filosofía pensaran en la posibilidad de estructurar una ciencia del derecho, a partir de una visión del fenómeno jurídico que se asuma a-valorativa y/o éticamente neutral (Bobbio, 1991). Ese es precisamente el objetivo de la Teoría Pura del Derecho de Hans Kelsen, pues este filósofo del derecho en su trabajo exhibe su intención de desarrollar una ciencia jurídica, que fije metodológicamente un objeto de estudio propio, que para el caso establece que este necesariamente debe ser la norma jurídica, con lo cual se excluye cualquier posibilidad de estudiar desde esta ciencia jurisprudencial los contenido morales y éticos. Al respecto dice Kelsen:

"En cuanto se determina al derecho como norma (o más prudentemente como un sistema de normas, como un orden normativo), y se limita la ciencia del derecho al conocimiento y descripción de normas jurídicas y de las relaciones que ellas constituyen entre los hechos por ellas determinados, se acota el derecho frente a la naturaleza, y a la ciencia del derecho, como ciencia normativa, frente a todas las demás ciencias que aspiran a un conocimiento por leyes causales de los acontecimientos fácticos" (2003, 89)

Hay que señalar que fue impactante la influencia de la teoría pura del derecho en la preparación de los juristas mexicanos durante el siglo XX, pues dicha teoría de manera coincidente justificó desde la filosofía del derecho la operatividad del sistema jurídico mexicano, el trabajo kelseniano vino muy bien a justificar como ciencia la forma dogmática de la operatividad jurídica en nuestro país, donde la UNAM y su Facultad de Derecho, fueron participes a partir de la preparación de muchas generaciones de juristas que se dispersaron por todo el país, que contribuyeron de manera definitiva con su interpretación del derecho en la

consolidación de una hegemonía dogmática constitucional, (Cossio, 2005) que no es otra, sino el apogeo del positivismo jurídico en el siglo XX.

Es indiscutible la influencia política de esta ideología implantada desde la educación, prácticamente ha sido el causante de diferentes grupos de poder, no es desconocido que una generación de discípulos de barreda se constituyó en el famoso grupo político de los científicos que durante muchos años gobernó al país dando pauta a la dictadura de Porfirio Díaz. Esta influencia prácticamente sigue siendo la misma, pues desde el siglo XIX, nuestras estructuras jurídicas y políticas siguen siendo las mismas, y en cuanto a la educación las afamadas reformas anunciadas por diferentes gobierno, han girado en responder más a las expectativas disciplinares requeridas por el mercado (Xolocotzi, 2013), lo cual en realidad no está confrontado con el positivismo, por el contrario, son perfectamente compatibles los intereses del mercado con los propósitos de una ideología filosófica como esta.

V. Educación jurídica y su proclividad ética.

Ahora bien, la identificación del positivismo en la práctica educativa de México y por lo tanto en las estructuras de poder, nos debe servir para diagnosticar el estado de la educación jurídica, sobre todo para prever las posibilidades de un futuro posible y deseable en el ejercicio de poder, ante la expectativa generada a partir de la reforma del 10 de junio de 2011, en este sentido dice José Ramón Cossío hace un señalamiento y dice que: “El Juzgador es un profesional del derecho, un sujeto formado para operar con aquello que, en la época en que le haya correspondido estudiar, se acepte o se enseñe como ´derecho´, y que siga llamándose así en su práctica” (Cossío y Florescano, 2012: 48), comentario que aun cuando se refiera únicamente a la profesión jurídica de juez, en realidad refleja lo que sucede en cualquier profesional del derecho, lo cual nos muestra lo impactante que ha sido la educación de los juristas en la concepción y práctica del derecho. Ya Michael Foucault (2005), ha señalado desde el discurso posmoderno, el papel que ha jugado la educación jurídica, eludiendo la apreciación aislada a que pretendía inducir el positivismo como si se tratase de una práctica noble que únicamente se dedica a

la trasmisión académica del conocimiento científico, dicho autor lleva en realidad a comprender que la práctica judicial es una práctica de poder a la cual se vincula el resto de las profesiones jurídicas, por lo tanto la apreciación positivista del derecho es reflejo de la educación de los juristas cuyo papel legitimador ha sido determinante.

El concepto de derecho que ha descrito la ciencia jurídica en un periodo de normalidad, en términos de Tomas Kuhn (2004), y que se trasmitió a las futuras generaciones de profesionistas a través de libros de texto, de revistas jurídicas, enciclopedias y de otras estrategias como lo es la pedagogía jurídica, contienen prácticamente un discurso de poder, debido a que la ciencia jurídica en sí misma es una epistemología del poder. Por cierto el apogeo de la perspectiva científica del derecho se da en pleno auge del positivismo, momento en el que la norma jurídica se identificó como ley y esta como una formulación cognoscitiva que permite predecir el comportamiento de los sujetos, la cual siguiendo a Foucault no es sino un síntoma del control y vigilancia que pretenden las sociedades modernas (2005).

En este orden de ideas, los conocimientos que implican las teorías que buscan patrones de la legalidad, asumen una pretensión científica al intentar predecir consecuencias, de lo cual se desprende su pretensión de poder, así que indiscutiblemente, la ciencia de la que hablan los positivistas es un discurso de poder, claramente Augusto Comte al hablar de la ciencia como único conocimiento verdadero, y como tal de una religión para la humanidad en aras del orden y del progreso, está dirigiendo un discurso proclive a una modalidad del ejercicio del poder político, de hecho esto lo reconoce textualmente con el título de uno de sus libros: El Sistema de Política Positiva (Reale y Antiseri, 2010). Lo mismo sucedió en México con el positivismo de Barreda, basta recordar, que primero se dieron los cambios estructurales en la constitución y en las leyes al concluir la guerra de los liberales contra los conservadores, y hasta después se formó un discurso de verdades que bajo el argumento de estar fundadas en la ciencia, se inculcaron en

la conciencia de los educados, asegurando no solo prever su comportamiento, sino también su pensamiento, esto es control y vigilancia, es poder.

El positivismo impactado en el derecho, una vez afianzado como discurso de poder requiere de mantener inseparablemente a la ciencia, a la educación y a la ley, pues no pueden estar aisladas entre si. La ciencia jurídica de manera indirecta ha servido para normar a la sociedad del Estado mexicano y la educación jurídica ha garantizado a través de la preparación de los profesionales predispuestos a anteponer los postulados de la ciencia hasta convertirlos en ley y viceversa. Así fue elaborada la teoría pura de Kelsen, ya que al pretender consolidar una ciencia, cuyo objeto de estudio fuera únicamente la norma jurídica, estaba en realidad construyendo un discurso que justificativo de las prácticas judiciales laicas y en esta visión epistemológica del derecho han sido formadas muchas generaciones de juristas. Este círculo discursivo del positivismo jurídico, ya había sido exhibido por Norberto Bobbio, al referirse a su tres facetas: como ciencia, como teoría y como ideología (2009): La primera se refiere a la forma de acercarse al derecho de manera metódica de investigación, lo cual da pauta a la formación de la ciencia del derecho; la segunda que se refiere a la Teoría del derecho, la cual permite hacer una descripción e interpretación de las normas, como un conjunto coherente, y está vinculada directamente con el resultado científico y lo que se enseña en las aulas de las escuelas y facultades de derecho; la ideológica se refiere a un posicionamiento consciente de los valores que pretenden influenciar en una realidad, para preservar o modificar el estado de cosas, faceta que nos induce al ejercicio de la política misma y es el lugar que ocupa la ley.

Ante esta situación, la filosofía tal vez por la posición denigrada que ocupa en el positivismo, al no ser considerada como parte de las disciplinas de la ciencia según Comte, no tuvo un papel relevante de los educandos del derecho, más que en la mera justificación de la ciencia del derecho, al menos desde el siglo XIX hasta nuestros días, lo cual fortaleció desde la academia la interpretación dogmática del derecho muy favorable al discurso de poder imperante, caracterizado por su poder hegemónico y autoritario (Cossío, 2005).

Sin embargo, de cara a las recientes reformas del 2011, no es posible que la filosofía se mantenga al margen, pues hoy la exigencia de los derechos humanos en un sistema que había sido estrictamente positivista, es el de dar un giro al ejercicio de poder en México para evitar se siga ejerciendo dogmáticamente, para ello hay necesidad de nuevos profesionales del derecho que reflexionen sobre la implicaciones éticas del nuevo discurso incrustado sobre las estructuras jurídicas que siguen siendo positivistas. Para ello la filosofía asume un papel protagónico pues desde ella se puede construir un nuevo sendero desde el cual se contribuya al ejercicio racional del poder en México, así que una buena oportunidad para el trabajo filosófico en este cometido es desde la educación, que no deja de ser parte del fenómeno del poder.

CAPÍTULO DOS

ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

I. Genealogía moderna de los derechos humanos

Los derechos humanos, no son un cuerpo único, y no corresponden a una sola lógica discursiva, en realidad estos han tenido una evolución en espiral, donde han influenciado desde luego pensamientos filosóficos, pero también acontecimientos casuísticos, de los cuales da cuenta la historia y que al final el pensamiento filosófico trata de darles un justificación teórica.

El pensamiento filosófico que da origen a la concepción de los derechos humanos en la modernidad, es el pensamiento pactista de Hobbes, quien al desarrollar su pensamiento filosófico político y por ende moral, prescinde de la fundamentación teológica y constituye al pacto como fundamento del establecimiento del poder político, al respecto dice que:

"Dícese que un Estado ha sido instituido cuando una multitud de hombres convienen y pactan, cada uno con cada uno, que a un cierto hombre o asamblea de hombres se le otorgará, por mayoría, el derecho de representar a la persona de todos (es decir, de ser su representante) Cada uno de ellos, tanto los que han votado en pro como los que han votado en contra, debe autorizar todas las acciones y juicios de ese hombre o asamblea de hombres, lo mismo que si fueran suyos propios, al objeto de vivir apaciblemente entre sí y ser protegidos contra otros hombres" (Hobbes, 1981: 23)

Esto implica que el poder no es un asunto de una divinidad, sino de un pacto que nace de un derecho previo de los integrantes de un cuerpo social, mediante el cual se busca el goce de otros derechos que solo son establecidos en la medida que se crea a una persona, cual representa al Estado, a quien no solo se le habilita, sino también se le limita el poder. Se le habilita en la medida que los integrantes consienten que se les represente, para asegurar su integridad, pero

a su vez implica un límite de no ir más allá, pero también hay un freno al ejercicio del poder público.

Bajo esta tesitura de Hobbes, existen derechos naturales y derechos que nacen del propio pacto, "…antes de esa reunión que constituye lo social y político a partir de la voluntad de los hombres, no hay sino prudencia…entre seres que tienen un solo derecho natural: la propia conservación" (Enriquez, et al: 2014: 23), en efecto, este filósofo de la política cree en la existencia de derechos previos que permiten el pleno ejercicio de la voluntad, condición indispensable para pactar, para después ya con el pacto se pueda emprender el u proyecto político con leyes civiles que garanticen su seguridad personal.

Por su parte Locke contemporáneo de Hobbes, nos da otra perspectiva, más centrada en los derechos naturales como condiciones necesarísimas para la conformación de un acuerdo comunitario inexorable para colmar la necesidad de protección al dominio, este es el sentido de lo que expresa:

"Siendo todos los hombres, cual se dijo, por naturaleza libres, iguales e independientes, nadie podrá ser sustraído a ese estado y sometido al poder político de otro sin su consentimiento, el cual se declara conviniendo con otros hombres juntarse y unirse en comunidad para vivir cómoda, resguardada y pacíficamente unos con otros en el afianzado, disfrute de sus propiedades, y con mayor seguridad contra los que fueren ajenos al acuerdo" (1998: 57).

Sin duda estos derechos a priori son prioritarios pues se constituyen como un fin en sí mismos, y del convenio consentido es que nacen otros, así que el ejercicio de los derechos a priori, permite garantizar la propiedad como tal, y el cumplimiento de los derechos que le van aparejados. Al momento en que aquellos que son libres, iguales e independientes deciden convenir, en ejercicio de sus derechos están cediendo un poder a otros (Enríquez, et. al. 2014).

Los posicionamientos de Locke de carácter utilitarista y iusnaturalista de Hobbes, son contrapuestos por el pensamiento de Rousseau, el cual de manera directa

influyó en la proclamación de los de Derechos del hombre y del Ciudadano de Francia en el año de 1789. Destacado en este autor, es que con bases platónicas, condujo su trabajo filosófico identificar en las sociedad una sujeción de carácter político esencialmente ético por parte de individuos plenamente formados (Sabine, 2000), lo que significa, que no reconoce la existencia de derechos a priori que den lugar al sujeto social, sino más es bien la construcción social la que dará lugar a la existencia de derechos como los de libertad, igualdad, y propiedad que en Locke se aprecian como previos a la sociedad, la cual en todo caso justifica su existencia en la necesidad de protegerlos, a diferencia de Rousseau, pues los derechos mas bien son un derivado de la ciudadanía, o sea de la calidad que tiene un individuo que ha decidido formar una sociedad, y que una vez formada da pauta a la existencia de estos derechos. Dicho autor dice:

"Lo que el hombre pierde por el contrato social, es su libertad natural y un derecho ilimitado a todo lo que intenta y puede alcanzar; lo que gana, es la libertad civil y la propiedad, de todo lo que posee. Para no engañarse en estas compensaciones se ha de distinguir la libertad natural, que no reconoce más límites que las fuerzas del individuo, de la libertad civil que se halla limitada por la voluntad general…" (Rousseau, 2003, s/n).

La libertad en un estado de naturaleza no es un derecho en sí según esta apreciación, el derecho existirá una vez que existe el pacto social, y de ahí que sea un apreciación ética pues en realidad justifica la existencia de lo social a partir de considerar que el orden social es prácticamente el fundamento de los derechos, "…la justificación de lo social queda librada a la mera voluntad de quienes la constituyen, pues es un contrato el origen de los social y político" (Enriquez, et. al, 2014: 32), con lo cual prácticamente a diferencia de Locke y Hobbes, lo social se antepone a lo individual.

El influjo de Rousseau fue definitivo, pues de entrada da comienzo al entendimiento de un derecho no solo natural, sino que abre la puerta para la construcción de la positivación de estos derechos, que en Kant van a encontrar su explicación filosófica, pero que en el terreno de los hechos

históricos, la Revolución francesa y su consecuente declaración de derechos serán su preludio de facto. Este autor de entrada alude a que "El derecho consiste en la limitación de la libertad de cada uno, basada en la condición de que ésta concuerde con la libertad de todos los demás, en cuanto ello sea posible según una ley universal" (Kant. 2004: 111- 112), así es que lo jurídico es en realidad, un ejercicio comunitario y consensuado de sujetos que manera espontánea y libre han decidido sujetarse a las disposiciones de un ente social, dando así pauta a lo que se denomina Estado sujeto a leyes (Enriquez, 2014). Lo característico en Kant, es que el derecho es una forma de aplicar la teoría a la práctica, sin embargo ante la imposibilidad de concebir a la razón como un fin empírico, es por lo que el hombre puede pensar de manera tan diferente y en consecuencia actuar así, de tal forma que como dice este filósofo, "… a la voluntad no les es posible ponerse bajo ningún principio común y por consecuencia, tampoco bajo alguna ley externa que concuerde con la libertad de los demás…" (Kant, 2004: 112), si no es posible atar a la razón, el propio filósofo destaca algunos principios que son su característica y es sobre los cuales, el sujeto ejerce su libertad interactuando con otros que también la ejercen, tomando como base la conciliación que se erige en limitante. El punto central de la obra kantiana en torno a la filosofía del derecho, fue la de evidenciar, los pocos principios elementales sobre los que ha de operar la razón, ante la imposibilidad de existan leyes empíricas que determinen su causa - efecto, por eso "se reduce al mínimo el contenido material del derecho natural…" (Enriquez, et al. 2014: 52), lo que no significa que Kant reduzca el ámbito de actuación de la razón, por el contrario, estos principios la habilitan, aclara que no se trata de leyes del estado, pues estos de antemano son los que dan lugar a su nacimiento y no al revés (2004). Se trata del resurgimiento del contrato social, pero que a diferencia de Rousseau, no se da lugar a derechos civiles como tal, sino que "Este replanteamiento del contrato social, con abstracción de cualquier referencia empírica, tiene el efecto de reducir al mínimo el contenido necesario de los derechos originarios…" (Enriquez et al. 2014: 52). Dichos derechos de origen son principios de libertad, mismos que habrán de ser ejercidos en cuanto hombre,

como súbdito, y como miembro de comunidad social. Kant no se refiere a estos derechos, como entidad metafísica inherente a la condición de hombre, como lo hacían los iusnaturalistas Hobbes y Locke, sino más bien, como preceptos de reconocimiento racional a priori.

Por otro lado Hegel se convierte en el filósofo que justifica desde la filosofía, el que los derechos se disuelvan en el Estado, como un pleno ejercicio de libertad (Enriquez, 2014), esta reflexión se gesta en un ambiente en que el derecho es concebido, como resultado de la voluntad de un legislador que representa la de todos los integrantes de un cuerpo social, herencia de la Revolución Francesa , y que por lo tanto es parte de un sistema creado por el estado, mismo que desecha la posibilidad de que el fenómeno jurídico consista en una serie de principios a priori, y que menos aún se constituya por derechos naturales preexistentes, predispuestos a la sola interpretación de los hermeneutas y teóricos del derecho. Así que para entender lo qué es el derecho en este autor, hay necesidad de comprenderle lo que le significa el espíritu, en este sentido, destacando el pensamiento hegeliano, Copleston dice que "…el ser, el Absoluto, se define como espíritu, como pensamiento que se piensa a sí mismo y debe hacerse existente como tal, lo que no les es posible en cuanto naturaleza, aunque la naturaleza es condición de su objetivarse..." (2011: VII-171). Aunado a ello, cito lo que Hegel, aseveró:

" El campo del Derecho es lo espiritual, y su lugar preciso y punto de partida es la voluntad, que es libre, de suerte que la libertad constituye su sustancia y determinación; y el sistema del derecho es el reino de la libertad realizada, el mundo del espíritu expresado por sí mismo, como en una segunda naturaleza" (1985: 32)

Esto significa que el derecho como ente espiritual, es un pensamiento que se piensa a si mismo en aras de la libertad, pero garantizado por el estado, pero que bajo el criterio hegeliano de que: "El Estado es la realidad de la libertad concreta. La libertad concreta, empero, consiste en el hecho de que la individualidad personal y sus intereses particulares tiene tanto su pleno desarrollo y

reconocimiento de su derecho para si" (Hegel, 1985: 247), sentencia permite concluir de que si la libertad es la libertad concreta, entonces el derecho es el Estado mismo.

Siguiendo esta inercia de ideas hegelianas, es factible detectar la importancia suprema que le asigna al Estado, al tal grado que pretende disolver en esta nueva figura los derechos (Enriquez, 2014), pues en realidad hace una auto manifestación en instituciones objetivas como es el caso de la familia y la entidad estatal (Copleston, 2011), sin embargo la pertenencia ésta unidad política, realmente es algo que se deja al libre criterio de cada sujeto, aunque el único capaz de garantizarlo es precisamente el propio Estado.

Dicha visión rompe con cualquier indicio de iusnaturalismo como fuente de justificación de los derechos, ahora esta constituirá por la entidad estatal como consolidación del espíritu en si, es prácticamente un paso hacia el derecho positivo, aun cuando todavía es idealista (Enriquez. 2014), por eso cuando Hegel se refiere a que "El derecho en general es algo sagrado, solo porque es la existencia del concepto absoluto, de la libertad autoconsciente" (1985: 51), en realidad se está hablando del Estado mismo.

George Jellinek representa al igual que Hegel, un trabajo importante que dará las bases para la construcción de las bases epistémicas positivistas en la concepción del derecho, aun cuando todavía asigne ese calificativo epistémico a la obra de estos filósofos. En este sentido Jellinek, al elaborar su trabajo denominado Teoría General del Estado, aborda como objeto de estudio al estado, como una unidad histórico- sociológica y política, el cual el propio derecho consagra por razón de que esta entidad acoge una realidad (Dalla, 2006). Este pensamiento filosófico inductivo, tuvo el interés teórico de centrarse en el Estado, por lo cual se establecen las bases políticas y jurídicas que conducen su rígida actuación. (Enriquez, 2014), ahora bien, el que se establezcan estas, dan lugar a una autolimitación al ejercicio del poder estatal, que en el concepto de Jellinek, se trata más bien de una habilitación de derechos para sus titulares, debido a que esta unidad, no es diferente de la los individuos que la integran,

sino prácticamente hay una relación de composición, y aun cuando sus integrantes conforman una nueva persona, lo beneficios para sus integrantes repercuten al todo político de la unidad estatal, por eso es importante identificar, que uno de sus elementos es el pueblo (Dalla. 2006), o sea e que los gobernados también son el estado, de tal forma que la limitación al poder estatal, por medio de la ordenación jurídica correlativamente trae aparejado la creación de derechos básicos para éstos. Para este filósofo del derecho, es fin del Estado, el que los derechos de los individuos, sean creados, reconocidos, y salvaguardados por una normatividad (2012), dice Dalla al respecto: "En Jellinek la visión del Estado de derecho está librada a un obrar ético y a los fines del propio Estado en relación con el actuar individual, toda vez que ese obrar individual debe contribuir a la solidaridad y al progreso general" (2006: 7), así que beneficiar al individuo es beneficiar al Estado, y limitarlo también redunda en el progreso de todos.

En pocas palabras, podemos aseverar que el debate filosófico moderno han girado en torno, a los orígenes y fines del derecho, y esta reflexión la que se ha materializado en los denominados derechos de primera generación, que se caracterizan, por atribuir en el derecho el reconocimiento a priori o posteriori de derechos o principios como de libertad y la igualdad, dando pauta a la aprobación de documentos jurídicos de gran trascendencia política, como es el caso de la Declaración de Derechos del Buen Pueblo de Virginia de 1776, y la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789.

En una segunda etapa hay una nueva postura filosófica que desde el marxismo aprecia las desigualdades gestadas por el discurso liberal, que al decir de sus afirmaciones se trata de un discurso de la burguesía, y es desde este que se da una reinterpretación del fenómeno jurídico y de los derechos. Dice Jover y Cantero "Con el desarrollo de las ideas sociales, a finales del XX, la segunda generación de derechos, derechos de igualdad, buscará corregir las distorsiones del liberalismo inicial" (Hoyos, 2008: 234).

Ahora bien, ¿Cuál es el ambiente de reflexión filosófica actual respecto de los derechos humanos?, comienza con los derechos de tercera generación que representan una etapa que "…aparece como complementadora de las fases anteriores, y su base es la solidaridad, ya que afecta intereses difusos y/o bienes que son de su tutela: necesidades y aspiraciones globales." (Enriquez, 2014: 161), expectativa con la cual, se abrió la posibilidad a dar cabida a nuevas alternativas interpretativas que no fueran las planteadas desde la individualidad de los derechos subjetivos, y desde la pertenencia a una clase, posibilidad que estriba en los pueblos y los sujetos, para si y para las generaciones del mañana, puedan hacer respetar su integridad, bajo una visión holística y no individualista o sectaria, con el propósito de proteger bienes comunales como lo independientemente de las diferencias ideológicas, culturales, económicas, sexuales, étnicas, etc. como lo afirman Cantero y Jover (Hoyos, 2008), estos nuevos derechos tienen el propósito de consolidar aspiraciones comunes, sin embargo y debido a la pluralidad de ambientes en los que se pueden ser base de interpretación, por tal motivo no existe una codificación internacional que los pueda aglutinar (Enriquez, 2014), pues de existir un compendio normativo, muy probablemente se propendería a la homogenización y con ello se tendería a la imposición de una visión de las realidad que no acepta otras y que por el contrario las reprime. Si este nuevo discurso pretenden cumplir los objetivos expresados no solo en las declaraciones internacionales, sino en la propia trayectoria de reflexión filosófica, para su génesis y consolidación como discurso de poder, tiene que ser respetuoso y tolerante de la diversidad cultural, se trata de una etapa en que la concepción del derecho se debe sustentar en el imperio de la solidaridad para dar soluciones a problemas en los que a pesar de las diferencias, hay comunidad, por eso Rodolfo Vázquez (2006) señala que este objetivo del derecho, se encuentra entre dos situaciones: a) el reconocimiento de una diversidad, derivada de la pluralidad social y de la desigualdad económica y cultural, y b) el reconocimiento de una identidad que permite generar esfuerzos comunes. Por lo tanto, la nueva acepción de los derechos humanos debe implicar una hermenéutica que trascienda el esquema visto por Jellinek o Hegel, ya que pues no puede

enfrascarse en la normatividad producida por el Estado, pero tampoco puede incurrir en el iusnaturalismo de Hobbes, de Locke, o de Rousseau, ya que independientemente de que se trata de un discurso metafísico y falaz, queda claro que su esquema de libertades responden a un discurso de clase.

El discurso de los derechos humanos, en su visión de nueva generación, no puede comprometerse con alguna clase social, o grupo de poder alguno, so pena de no cumplir, con su propósito solidario, y de respeto a la pluralidad y a la diversidad, a través del cumplimiento del anhelo común, a pesar de la imposibilidad de prescindir de sus bases epistémicas europeas y en consecuencia de las pretensiones civilizatorias, que de Sousa Santos describe (2012). Si los derechos humanos pretenden cumplir con su objetivo de solidaridad en problemas como la demografía, ecología, la educación, el abastecimiento alimenticio, la paz, seguridad, migración, la pobreza, entre otros, es necesario que sean apreciados por la filosofía, no sólo para dar una justificación racional a estos derechos, sino para que desde esta disciplina se pueda contribuir a las soluciones que requieren, lo que hace que la filosofía, no sólo sirva para justificar, sino para dar solución a problemas.

Este criterio filosófico, es lo que permite ver en los derechos humanos un esquema abierto y diverso de posibilidades interpretativas, donde la ética habrá de jugar un papel central a partir de la elaboración de argumentos destinados a recomendar la interpretación jurídica más viable. Autores como Alexy (1995) y Cortina (2000), han comenzado a reconocer en la actualidad, que los derechos humanos en realidad no tienen una existencia real, sino más bien discursiva y que por lo tanto como tal puede ofrecer una discusión crítica racional para la interpretación del fenómeno jurídico.

II. Racionalidad de los Derechos humanos

Es momento de que con los elementos de la filosofía contemporánea, hagamos un análisis de lo que son los derechos humanos, cuyo significado ya se ha dejado

entrever a partir de su genealogía, su concepción es importante porque impacta en la forma de entender el derecho, por ello es importante determinar el discurso racional desde el cual se interpretan ya que de ello depende aplicación práctica.

Los conceptos racionales bajo los cuales se cimenta el discurso de los derechos humanos, difieren de aquellos conceptos sobre los que se desarrolla el derecho en el positivismo, no obstante a que ambos discursos de la filosofía política comparten una genealogía en la modernidad filosófica, toda vez que ambos se han matizado como una continuidad del proceso de ilustración, pues además de que son discursos modernos y civilizadores, a partir de la emancipación de la razón que ha favorecido la escisión de las perspectivas religiosas, donde como Dios era el fundamento de su origen como afirmaba Bouzas "…encuentra razón de justificación en una voluntad divina a la que el hombre accede y conforme la cual… *a imagen y semejanza* habrán de establecerse las normas sociales" (2007: 95), afirmación propia del iusnaturalismo teológico, cosa que sin embargo con la emancipación la razón, implica una independencia y autonomía de la propia voluntad (Kant, 2004). En este sentido, el positivismo jurídico y la perspectiva de los derechos humanos como lenguajes modernos, llevan implícito el proyecto que ha caracterizado a la sociedad en el proceso de ilustración, consistente del establecimiento de un orden político a partir del fomento de la identidad cultural para la integración social, y todo ello en aras de un progreso (Zea: 2005).

Las discrepancias se dan a partir, de que el derecho como discurso en el positivismo se estructura según una sistematización normativa (Nino: 2001) válido en un Estado y por ende referido a un territorio determinado, así como vigente en un tiempo exclusivo, pues pertenecen a un cierto sistema jurídico, a diferencia de los derechos humanos que encuentran su fundamento, no tanto en una norma vigente en tiempo y espacio determinado, debido a que su pretensión de universalidad es con el afán de superar las particularidades de la validez local determinadas por el tiempo y el espacio específicos. Las diferencias entre estas dos apreciaciones jurídicas obedece a que cada una sustentan en dos

racionalidades diferentes. La del derecho positivo da pauta al reconocimiento del derecho como una normatividad, visión por antonomasia conservadora que sólo para sus cambios solo admite reformas y dificulta las transformaciones radicales, y da pauta a la consolidación de la ciencia jurídica como disciplina autorreferencial, lo cual impide los aportes de otras disciplinas, lo cual hace que sólo se nutra de sus propios conceptos creados en sí mismos (Maldonado, 2010). Es evidente que Kelsen (2003), en su Teoría Pura su propósito fue esencialmente generar un lenguaje propio del derecho, ausente de otras consideraciones disciplinarias.

Los derechos humanos, en otro criterio de racionalidad, no se manejan como algo real, sino como algo posible, se orienta en otra dirección, como dice el propio Maldonado (2010), los derechos humanos son la historia de los individuos, de las comunidades, de la sociedad, de la vida misma, por ello refieren, sobre la posibilidad la de la vida, la cual no puede representar otra cosa, sino la posibilidad de las indeterminaciones, de las intenciones por cumplirse y de horizontes que aún no son responsabilidades y realizaciones concretas.

Pero, ¿cuál es ese criterio de racionalidad? y en todo caso ¿cuáles son los fundamentos filosóficos de los derechos humanos?, que sin incurrir en falacias, como las del discurso iusnaturalista, nos permite visualizarlos como un modelo de convivencia social, independientemente de que haya necesidad de que se consoliden como derechos fundamentales de un Estado, para su mayor eficacia (Alexy, 1995), entendidos éstos, como aquellos derechos subjetivos que corresponden a todos los seres humanos en su calidad de personas, que son ciudadanos con capacidad de obrar (Ferrajoli, 1999), mismos que a su vez se contienen en dispositivos normativos considerados como fundamentales, como los de la constitución o los de tratados internacionales como lo exhibe Miguel Carbonell (2012).

Hablar de la racionalidad del positivismo, da pauta a la formación del criterio jurídico y político de fundamentación denominado estado de derecho de corte estrictamente dogmático y normativo, mientras que el criterio de racionalidad de los derechos humanos, lo hace sustentándose en el llamado estado social de derecho

(Maldonado, 2010), criterio que puede dar pauta al aplicación de la ética en la solución de solución de controversias jurídicas.

Según Alexy (1995), la fundamentación de los derechos humanos la encontramos en las reglas del habla. Así, bajo esta óptica, es menester apreciar que los derechos humanos no poseen una existencia óntica, derivado de que no tienen una existencia palpable a los sentidos, no son conceptos, sino más bien nociones (Kant, 1987), su existencia en todo caso está a nivel metafísica de donde se deduzca su existencia trascendente propio del mundo de la ideas de corte platónico, afirmarlo nos lleva a cometer una falacia *ad ignoratiam (Copi y Cohen, 2009).* Cuando Pedro Nikeen dice al referir una definición de derechos humanos, que "… se trata de derechos inherentes a la persona humana" (1995), incurre en un racionalismo iusnaturalista, y por lo tanto en esta falacia, pues tal aseveración no comparte los requisitos imprescindibles de cualquier argumentación no falaz (Copi y Cohen, 2009), pues al señalar que son derechos inherentes al humano, los señala como si tuvieran una existencia real, y que están ahí en la naturaleza, predispuestas a que se reconozcan, además a que se refiere a la humanidad, como si ésta fuera una propiedad de ciertos seres que han nacido con esa condición, y que conviven con otros que no la poseen, como si esta hubiese sido un don de la naturaleza o de alguna divinidad, lo cual evidentemente no puede ser demostrado o conocido hasta ahora. La estrategia racional para la fundamentación de los derechos humanos como cualidades inherentes a la humanidad, tiene las mismas cargas argumentativas que la demostración racional y metafísica de Dios hecha por San Anselmo, filósofo lógico quien demostró su existencia a partir de aseveraciones lógicas y abstractas, sin embargo su existencia solo será el del plano de las ideas (D.K: 2011) , pues hasta ahora empíricamente no hay certeza de que sea así, debido a que nuestras capacidades sensitivas, tal vez no sean suficientes de probar su existencia. Mientras no haya una inclinación sensible de Dios, y en consecuencia una categorización racional derivado de ello, la existencia de Dios sólo es una falacia, así mismo los derechos humanos lo serían si utiliza los mismos mecanismos pseudoargumentativos.

Los elementos retóricos del iusnaturalismo, impiden una auténtica argumentación en torno a la fundamentación de los derechos humanos, que aunque son básicos para una interpretación religiosa, no sirven al trabajo filosófico. Por eso la propuesta que ofrece Alexy (1995), es muy adecuada en el sentido de determinar que la fundamentación de los derechos humanos la encontramos en la teoría del discurso, lo cual quiere decir, que estos tiene una existencia estrictamente lingüística y su reconocimiento necesariamente se hace a través de un esfuerzo de tipo hermenéutico. Como discurso es uno que bien puede dar pauta al ejercicio ético, pues no es una condición inexorable, sin embargo la estructuración de los derechos de tercera generación dan pauta para arribar un esquema abierto de posibilidades para su interpretación, pues hoy ante esta nueva discursiva impide que solamente estos derechos humanos sean solamente entendidos bajo la hermenéutica iusnaturalista o solo bajo la positivista donde ambas comparten su mecánica dogmática de interpretación, Cortina (2000) sitúa este discurso como dualista en el que los reconoce como un discurso sustentado en ciertas bases de ética mínima no moralizantes, plasmadas positivamente y que al ser compatibles con la pluralidad de creencias, permiten erigirse como un procedimiento conciliador y dialógico de carácter ético, que seguramente permitirá no solo la solución racional de controversias presentes, a partir del diálogo, cierto consenso, y la argumentación, donde los designios predeterminados de una norma jurídica, quedan en un segundo plano, reasumiendo importancia en la medida que se validen a través del ejercicio crítico racional a que da lugar.

En este orden de ideas los derechos humanos no son propiamente derechos, sino expectativas de derechos, en realidad éstos obedecen a un proyecto civilizador, que se materializan en la medida que haya una decisión de poder que sea sostenida argumentativamente (por cierto una auténtica aplicación de la filosofía), mientras tanto, los tratados internacionales que los reconocen o cualquier otro instrumento normativo de un Estado que los disponga y aún que los mandaten, no son sino condiciones de posibilidad.

Dice Alexy (1999) que la fundamentación de los derechos humanos se encuentra en la democracia, pues solo ahí es donde puede tener expectativas de favorables del diálogo discursivo a que se someten sus partícipes y que por lo tanto hay necesidad de atender a las reglas del habla a que se somete este.

III. La universalidad, como pretensión del discurso de la modernidad.

Uno de los objetivos torales que han atribuido al discurso civilizador, multicitado por la doctrina jurídica y filosófica de los derechos humanos, es la universalidad, el cual viene a cumplir la homologación de criterios en relación a lo que considera la comunidad de países civilizados como comportamiento adecuado (Anaya, 2012). La Organización de Naciones Unidas, órgano internacional, tiene como una de sus objetivos, el estimular el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión (Carta, 1945), dice a través de su Alto Comisionado que:

"El principio de la universalidad de los derechos humanos es la piedra angular del derecho internacional de los derechos humanos. Este principio, tal como se destacara inicialmente en la Declaración Universal de Derechos Humanos, se ha reiterado en numerosos convenios, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos. En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en 1993, por ejemplo, se dispuso que todos los Estados tenían el deber, independientemente de sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales" (2014).

Esto implica que la universalidad se refiera a la aceptación de reglas de comportamiento apropiado por parte de todos aquellos Estados que forman parte de la comunidad internacional. Esto hace referencia un mundo que tiende cada vez más a interconectarse, desde diferentes temas de los cuales uno de ellos es el de los derechos humanos, dice Alejandro Anaya:

“Al menos desde el surgimiento del Estado-nación y del sistema internacional tal y como lo conocemos en la actualidad…ha desarrollado distintas estructuras normativas que establecen los parámetros del comportamiento apropiado, para sus miembros, alrededor de las cuales se dan intensas dinámicas de interacción trasnacional” (2012).

Pero ¿qué es lo que entraña dicho valor?, ¿cuál es su razón filosófica que lo sustenta, para así poder determinar su alcance?, porque la concepción pareciera se trata de un criterio imperialista, que desdeña la diversidad cultural. Al respecto y después de revisar, que los derechos humanos, no pueden ser comprendidos al margen de la modernidad, debido a que se trata de un discurso necesariamente moderno, es imprescindible revisar, si este discurso persigue fines en sí, para lo cual es menester el ejercicio filosófico, partiendo de la base de que los derechos humanos no tienen en realidad una existencia óntica y de que se trata de un mero discurso.

El papel del pensar filosófico, ha de permitir la interpretación de la modernidad, al mostrar los éxitos y fracasos del famoso proyecto ilustrado, como lo exhiben en la Dialéctica de la Ilustración, Adorno y Horkheimer (1998), lo cual ha servido de base a muchos filósofos para su trabajo crítico, sobre todo después y a raíz de las atrocidades generadas por las guerras de gran impacto mundial y las constantes amenazas de destrucción masiva en contra de la humanidad.

Desde luego, este protagonismo de la filosofía en el siglo XX en la explicación de los fenómenos políticos y sociales, ha permitido apreciar que el discurso de la modernidad, tenga nuevos enfoques y alcances, ya sea porque son diferentes a los tradicionales del discurso original o tal vez se trate, de nuevas dimensiones derivadas de su adaptación a las circunstancias de tiempo y espacio más actuales.

La universalidad se enfatiza en la llamada globalización, que pareciera es novedosa para la modernidad de la posguerra, pero como dice Oliver Kozlarek, al referirse al proceso histórico de la Guerra Fría, que “…fue en este periodo

cuando las teorías de la modernización proclamaron con una convicción antes desconocida que una de las condiciones esenciales de la modernidad actual es la existencia de una estructura global, de un 'sistema mundial´" (2004), sin embargo, es conveniente aclarar, que dicha estructuración globalizada, no es en realidad un nuevo proyecto moderno, en realidad es un proyecto añejo, que viene inmerso, en la misma concepción de la modernidad, al menos desde la óptica filosófica.

Es Hegel quien comienza a visualizar a través de su concepto de historia universal, a la unidad, dada en una serie de acontecimientos que pudieran estar dispersos y aislados para otras miradas, este filósofo dice que "Los hechos históricos sólo tienen un relieve, una significación con un algo general y a través de su entronque con ello; tener ante los ojos este algo general es, por tanto, comprender la significación de los hechos en la historia" (1995), Habermas al respecto refiere que Hegel "Constituye la idea de historia como un proceso unitario o generador de problemas a la vez que el tiempo es vivido como recurso escaso para la solución de problemas que apremian, es decir como presión del tiempo"(1993:17), desde luego, ese proceso unificador de problemas y soluciones que propone Hegel, es en realidad un filtro epistemológico, porque los hechos que habrán de ser valorados para formar parte de la historia universal, tienen que pasar por la interpretación y decodificación de los conceptos y nociones de quien funge como actor de la historia, y este únicamente lo cual al decir de este filósofo sin duda es Europa (Zea, 1978), pues para él es el único consciente de la historia, y no puede ser África porque el estado de este continente estaba es el de naturaleza, situación que le impide hacer historia y ser parte de la universal. En cuanto América, lo considera como el continente del porvenir, porque en ella Europa reflejaba sus anhelos, y no será sino hasta que tome conciencia de sí misma, que podrá ser parte de la historia universal, de esa historia que ha conducido a la encarnación del espíritu, cual es representado en Europa, espíritu que posee un futuro, su propagación y universalización (ídem). De esta manera es que Hegel habla de la modernidad como un sinónimo de civilización que según él, ni África, ni América la poseían,

por ello desde la perspectiva hegeliana, el propósito será que Europa lleve la civilización a los no civilizados (a los salvajes) esto es llevarles la modernidad, es incorporarlos a la historia universal y siendo parte de ella entonces serán parte la unidad, de un todo global.

El concepto de universalización está inmerso en la noción de modernidad no deja de ser un discurso de poder y como tal desde la perspectiva de Kozlarek (2004), la tendencia actual de la modernidad a la globalidad antes desconocida es una materialización y no queda en un mero plano racional, como mera especulación filosófica muy al estilo de Hegel y Kant. El paso de la razón a la acción, nos lleva a dos vertientes de análisis: una se refiere a la dominación colonizadora (De Sousa, 2012) que se lleva a cabo como estrategia económica y de hegemonía política, abstracta y generalizadora apabullante de las particularidades; la otra vertiente es la crítica donde a partir de la constante reflexión racional sobre los problemas de la modernidad y sus soluciones, como bien lo ofrece la filosofía, con lo cual se propende a la universalización adecuada a las particularidades.

Es así como llegamos a la universalidad de los derechos humanos, pues modernidad remite a la conciencia de que los problemas humanos están entrelazados (Korzalek, 2004), un valor y un fin representa e incluso puede ser considerado todo un proceso de conformación de la historia, pues los derechos humanos permiten ser un referente general, a través del cual se le da significado a cualquier acontecimiento, es desde ahí que se relatan los problemas y desde ahí se asigna una solución, así la humanidad permite ser un criterio, para que los acontecimientos sean interpretados como un todo bajo esta perspectiva. La universalidad de los derechos humanos, no es una racionalización abstracta, sino todo lo contrario, una racionalización que no queda en el plano general y abstracto, pues en realidad se concreta al ser parte de las experiencias, dice Maldonado:

"… la universalidad que se sigue del objeto de los derechos humanos es una 'universalidad concreta', que comprende al mismo tiempo la multiplicidad y la unidad: la multiplicidad de los formas culturales en que se hace posible la

existencia en una latitud determinada, y la unidad que exige la dignidad de esa existencia humana con un carácter ejemplarizante para individuos de otros esferas culturales" (2010).

Sería una falacia *ad hominen* (Copi, 2009), sostener que el discurso de los derechos humanos es colonizador e imperialista solo por el hecho de tener su génesis en los países de occidente, sin embargo, lo que dice Maldonado, respecto a este discurso universal y moderno, nos exhorta a no caer en actitudes hegemónicas que solo nos llevan a concepciones individualistas e instrumentalistas. El que sean universales a raíz de la varias experiencias humanas que se categorizan racionalmente en estos (Maldonado, 2010), significa que tiene pretensiones de validez general a partir de la interpretación en función de valores mínimos comunes a todas para todas las culturas, sin que las particularidades de cada una sea un obstáculo, se trata de una estrategia de convivencia política en términos de Arendt (1997). A diferencia de la universalización hegeliana, los derechos humanos, como dice Kozlareck (2004), se pueden arraigar en las comunidades, no por los efectos globales de las instituciones, ni por el progreso de la historia, sino porque estos reflejan experiencias, que ayudan a identificarnos a partir del comparto de una común vivienda terráquea.

IV. Racionalidad ética desde de los derechos humanos

Si el discurso de los derechos humanos se dedicara a imponer normas y valores, su naturaleza sería eminentemente constitutiva de un código de moral (Cortina, 2008) que sin dar pauta a la racionalidad ético favorecería las aspiraciones de expansión imperialista, no obstante, es evolución del pensamiento filosófico respecto de éstos derechos, los que permiten visualizar que generan condiciones para la actividad ética en un sociedad.

Los derechos humanos, como lo dice Carlos Maldonado (2010), no son una ética, son un discurso de poder influenciado por los baluartes de la modernidad, que bien puede ser utilizado como criterio hermenéutico de tipo ético, desde el cual

se justifica a través de la argumentación, la toma de decisiones para la solución de problemas. Ahora bien, en el entendido de que estos derechos no tienen una naturaleza óntica y de que se trata de un discurso inventado (Cortina, 2000), se le prescinde de valores *per se.*

Asignar a este discurso moderno una predeterminación valorativa nos llevaría a concebirlo como cualquier otro código moral prescriptor de comportamientos deseados (Maldonado, 2010), anulando cualquier posibilidad de ejercer la ética como criterio hermenéutico. Sin embargo estos, son un referente útil para la argumentación racional que ofrece los fundamentos para la jerarquización y ponderación de los valores desde los cuales se pretenderá buscar la solución a problemas, o desde los cuales se arribará a la construcción de la prospectiva social a través de la planeación de proyectos deseables.

Si los derechos humanos generan condiciones para el uso de la razón práctica, es porque los valores insertos en su discurso, no son aplicados de manera dogmática a casos concretos, solo sirven de base para que sujeto social pueda hacer pleno uso de la autonomía de su voluntad (Kant, 2012), por eso aquellos valores como la justicia, la igualdad, la solidaridad, la libertad, o la equidad, no hay que considerarlos como apriorísticos, pues hacerlo obliga a asignarles una existencia que no tienen, como si fueran entes que existen independientemente del sujeto que los concibe, esto sería una mera especulación metafísica y como tal constitutivo de falacias.

Los valores de los derechos humanos solo pueden usados como meros referentes de interpretación, son las condiciones de posibilidad que dan pauta a la dignidad humana, entendida esta como la condición de un sujeto para hacer uso de su propia razón de manera autónoma y libre, tal y como lo pondera el discurso de la modernidad (Kant, 2004).

V. La reforma constitucional, una oportunidad para la ética al derecho.

El día 10 de junio de 2011, se publicó en el Diario Oficial de la Federación la reforma constitucional que reconoce a los derechos humanos dentro del sistema jurídico mexicano, esto implica que los derechos subjetivos no son una concesión graciosa del Estado como al estilo de Jellinek (2004), este cambio constitucional, al hablar textualmente de un reconocimiento de éstos derechos validados por la comunidad internacional y por el propio Estado Mexicano, implica un cambio de paradigmático en la hermenéutica jurídica, pues fortalece sus mecanismos de protección (Montoya: 2012). El modelo normativo del sistema jurídico de la tradición de la que somos herederos, el romano-germánico (Lan: 2007), se ve complementado por conceptos y nociones que permiten una reinterpretación del fenómeno jurídico en México que pudiera ser innovadora frente a la hermenéutica jurídica tradicional.

La constitución mexicana desde 1857, atendiendo a sus propios antecedentes histórico jurídicos, estableció las bases de la cadena de validez normativa de su sistema jurídico, erigiéndose como norma fundante de manera muy correspondiente a lo expresado en la filosofía jurídico positivista de Hans Kelsen (2003). En esta tónica los tratados internacionales firmados y ratificados por el Estado mexicano, estuvieron supeditados al texto constitucional, aunque coincidiendo con Rodrigo Lambardini (2013), aun cuando la normatividad internacional estuvo elevada a nivel constitucional, en realidad estos tuvieron inferioridad normativa, situación que se prestó a que la interpretación jurídica fuera estrictamente dogmática y no argumentativa, por fundarse en la legalidad que de manera indirecta, repercute en el acato constitucional, situación derivada de esa cadena de validez normativa. El tratado internacional bajo este criterio, es una ley más, supeditado a la supervisión tribunal de constitucionalidad, que puede declarar su validez o su invalidez, lo cual como señala López (2013) es característico del Estado liberal de derecho.

Esta situación cambia a partir de la redacción constitucional a partir de junio de 2011, al menos en el discurso de la carta magna, al quedar atrás el que la sola constitución sea la cúspide validadora. Ahora el hecho de que la redacción constitucional reconozca, para todo aquel que se encuentre en los Estados Unidos Mexicanos, el goce de los derechos humanos que más favorezcan a la persona y que son reconocidos en tratados internacionales ratificados por el Estado mexicano, da pauta a que la cúspide de validez no solo sea el documento constitucional, sino también los diferentes instrumentos internacionales, en la medida que en estos se contenga una mayor protección humana, conformándose el llamado bloque de constitucionalidad (Montoya, 2012). El impacto de la asunción de este bloque como fuente hermenéutica fundamental, jurídicamente permite que el precepto local o el internacional que se sea más protector de un derecho humano, se constituya en el centro de interpretación.

Son muchas las expectativas generadas a raíz de la nueva terminología constitucional, sin embargo no queda claro todavía cuáles son los alcances de la incorporación del discurso proyecto humanístico, dentro sistema jurídico de México, lo cual se debe esencialmente a que aún no existe un camino forjado. Este es sin duda un terreno fértil, de cualquier modo se puede construir un sendero que vaya por la misma línea de la tradición, o bien, se pueden diseñar otros, derivados de las muchas otras posibilidades de arribar una nueva lógica de racionalidad jurídica y de ejercicio político, en la cual la filosofía moral puede ser un importante aliado para la prosecución este propósito. Esto quiere decir que las consecuencias no existen predeterminadas, existen hasta en tanto sean elaboradas las sendas sobre las que pueden producirse. De esta la manera la ética como disciplina filosófica, nos ofrece un abanico de posibilidades interpretativas sobre las que se puede elegir la más conveniente para los casos en concreto, sobre los que se pretenda elaborar soluciones a situadas como problemáticas sociales colectivas o individuales. Dice cortina que:

"…los derechos humanos son un tipo de exigencias – no de meras aspiraciones-, cuya satisfacción debe ser obligada legalmente y, por tanto,

protegida por los organismos correspondientes. La razón para ello es la siguiente: la satisfacción de tales exigencias, el respeto por estos derechos, son condiciones de posibilidad para poder hablar de hombres con sentido.” (2000).

Esta aseveración desde luego es relevante, pues implica precisamente una diferenciación de la racionalidad filosófica sobre la cual deben ser concebidos e interpretados los derechos humanos, para lo cual Adela Cortina enfatiza que se tratan de condiciones de posibilidad y no de exigencias, lo que implica que estos derechos no pueden ser concebidos como dogmas a los cuales se tiene que adherir el comportamiento social o individual, que en su afán de predecir el comportamiento, contribuya a la prosecución del orden anhelado en el positivismo. La racionalidad de los derechos humanos va en otra vertiente, estos más bien, en lugar de ser modelos de adecuación, son más bien factores de habilitación, es decir, condiciones mínimas que permiten que el comportamiento humano sea plenamente desarrollado posibilitándolo a la inmensidad de la probabilidad, pero conducidos por el sendero discursivo de la civilización, determinado por la comunidad internacional, con una clara visión occidental (Amaya, 2012). México al asumir la racionalidad de los derechos humanos como base de la interpretación jurídica de su normatividad interna, tiene que concebir que estos implican un criterio racional y hermenéutico que se abre a múltiples posibilidades hermenéuticas, cuyo limitante solo lo será la autonomía de la voluntad regida por la razón práctica, se trata en realidad de una simbiosis de nueva cuenta entre moral y derecho, cuyo resultado no es otro sino que el derecho se vaya adecuando hacia un modelo de racionalidad critica, que es prácticamente interminable, pero por ende perfectible en cada momento histórico extinguiendo la posibilidad de al dogmatismo como única base de interpretación del fenómeno jurídico, dice al respecto López “El planteamiento de la corrección del derecho, mediante pautas moralmente universales como los derechos humanos, representa un modelo dinámico que se ajusta al replanteamiento del positivismo jurídico, permitiendo la coexistencia de principios constitucionales y el empleo de una dogmática flexible” (2013), con lo que podemos afirmar, que el reconocimiento de los derechos humanos, no implica la erradicación de una vez por todas, de la

interpretación positivista, sino más bien se constituye como una posibilidad hermenéutica más. Así que la nueva estrategia hermenéutica fundada en estos derechos, impide el monopolio formalista de interpretación, con lo que se abren las puertas de nueva cuenta, a la tan necesaria proximidad del derecho con la moral, pero solo en la medida que esta proximidad sea el resultado de una racionalización crítica como la que resulta de un ejercicio ético. Los derechos humanos no son ética, sin embargo debido a los fundamentos filosóficos que los sustentan, dan pauta a un ejercicio racional de los contextos morales donde se habrán de aplicar a partir de los valores mínimos que están inmersos en su discurso, su actuación necesariamente requiere de un referente argumentativo para aplicarse a casos concretos y este se lo puede proporcionar la ética en la toma de decisiones (Maldonado, 2010), lo cual puede conducir un estilo de vida (lo que es muy plausible en una sociedad civilizada) o incluso con ello dar solución práctica a problemas sociales. De esta manera es como la filosofía moral da lugar a una hermenéutica jurídica sustentada en la argumentación.

Ahora bien, es claro que con la nueva redacción constitucional de la multicitada reforma, se pueden desprender algunos enunciados imperativos, a los que la doctrina jurídica llama principios, que no son otra cosa sino reglas para la interpretación ponderada hacia los derechos humanos en un caso concreto, lo cual genera que los valores humanísticos sean parte de la hermenéutica jurídica, que no dejaría de hacerse sino con ciertos referentes del positivismo, lo cual sin embargo, permitiría sean considerados como referentes mínimos que en realidad abren una amplia gama de posibilidades de interpretativas ante problemáticas concretas, da paso a que las decisiones de poder jurídico, sean tomadas a partir de criterios argumentados.

Estos principios en realidad no tienen un contenido determinado, solo dan pauta a una forma de proceder, y fomentan la argumentación en la búsqueda de la mejor interpretación, dejando por consecuencia a un lado la hermenéutica predictiva de las consecuencias de derecho. De tal forma que los llamados principios de convencionalidad, el de interpretación conforme, el *pro personae,* progresividad, solo

son reglas para proceder, las cuales no necesariamente son éticas en sí mismas, pero dan pauta a que los derechos humanos sean un criterio de definición ética del fenómeno jurídico y de su consecuente aplicación.

Uno de los principios más importantes que se encuentran contenidos de manera expresa en la constitución a partir de su nueva redacción y que da pauta a una hermenéutica jurídica ética tomando como base a los derechos humanos, es el llamado principio *pro personae,* el cual se erige como un criterio de ponderación del derecho más benefactor y extensivo (Camargo, et al, 2012), que ante la concurrencia de instrumentos normativos y convencionales, se aplicará el que sea más favorecedor, previa argumentación racional y crítica. Dice Gustavo Moscoso (Fernández, 2012) la aplicación de este principio: a) la aplicación de la norma más protectora, que permite al juez, ante el concurso de normas aplicables al mismo caso, elegir la que proteja más a la persona independientemente de que sean de origen nacional o internacional y también sin importar jerarquías de ésta; b) La aplicación de la conservación de la norma más favorable, la cual permite, que cuando aparezca en vigencia una nueva norma, ésta no implique la derogación de la anterior, si es que consagra mejores derechos y mayores protecciones para las personas independientemente de la jerarquía de éstas; y c) La aplicación de la interpretación con sentido tutelar, que permite que cuando exista una norma que se preste a diferentes interpretaciones, se debe adoptar aquella que mejor tutele a la persona o a la víctima de la violación de derechos humanos, siempre que ello no conlleve a una aplicación contraria a la voluntad del legislador o del órgano creador de alguna de carácter internacional.

Del *pro personae* se desprende el de convencionalidad, el cual permite la aplicación de derechos fundados en valores no solo contenidos en los instrumentos internacionales reconocidos en México, sino también en disposiciones de instancias supranacionales que los protegen (Fernández, 2012). Y este a su vez da lugar al principio de interpretación conforme, que implica el que todas las normas de derechos humanos se deben interpretar de conformidad al bloque de

constitucionalidad-convencionalidad, entendiendo a éste como el "…conjunto de disposiciones normativas de derechos humanos que sirven para contrastarlas con las normas de rango inferior, con el fin de elucidar si se ha contravenido ese bloque" (Lex, 2012), por lo tanto se deben tomar en cuenta, los derechos humanos que se encuentren en la Constitución, la jurisprudencia generada en el Poder judicial de la Federación, el Pacto de San José o Convención Americana de los Derechos humanos, los protocolos adicionales, así como otros instrumentos internacionales que han sido incorporados a la convención, la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, y en todo caso cuando exista varias posibilidades de interpretación, se debe optar por aquella que permita coherencia constitucional (Fernández, 2012).

CAPÍTULO TRES

LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

EN LA PRAXIS EDUCATIVA DEL DERECHO EN MÉXICO

I. Educación y Pedagogía

La educación no es una sola acción, por el contrario, está integrada por muchas prácticas no orientadas hacia un propósito común, o hacia una sola dirección, no tienen un fin como tal, pero si comparten un común denominador que consiste en la pretensión de asimilación por parte de las nuevas generaciones, respecto de los contenidos parciales de cada una de esas múltiples prácticas educativas, que son tamizadas por las generaciones pasadas, dada su confianza que nace del ejercicio tradicional, lo cual garantiza la sobrevivencia social por utilizar los conocimientos proporcionados por la experiencia cultural, dice Vasco: "Entendemos la educación como una práctica social compleja, situada en las prácticas sociales emprendidas en todas las culturas como prácticas formativas de las nuevas generaciones por necesidades de supervivencia…" (2008: 110).

Si la realidad educativa nos refleja el gran complejo de prácticas heterogéneas que representa como hecho social, ¿por qué es que insistentemente tratamos de encontrar una unidad en algo que de origen no lo tiene?, miremos un poco la palabra educación, nos daremos cuenta en su apreciación, que el sólo hecho de connotar a este fenómeno social complejo, implica la formulación de un concepto, o sea, de una categoría racional (Kant, 1987) que aglutina toda una clasificación de clases de cosas que en este caso lo integran el conjunto de prácticas de enseñanza. La elaboración de este criterio clasificador, tiene un propósito, de tal manera que al conformar un concepto sobre un contenido que realmente desarticulado y disperso, permite ahora darle un ordenamiento en lo cual se vislumbra una intención de poder, de tal forma que cuando dicho concepto se integra sistemas lingüísticos, da pauta a la conformación de un discurso, es así,

que el concepto educación lleva inmerso un fin político le da sentido y rumbo, categoría racional que aglutina hoy a las prácticas de enseñanza, integrándolas como parte de un lenguaje propio de la modernidad vinculado al pensamiento emancipador. Por esta razón, la bandera de la educación promovida por la instituciones del Estado, lleva a hacer comprender que el el resultado del sometimiento a los conocimientos de las aulas académicas, ineludiblemente llevará al progreso social e individual, la educación según esto, habilita hacer uso de su propia razón (Kant, 2004), "…consiste en un modo de relación con y frente a la actualidad… en suma, una manera de pensar y de sentir, una manera, también, de actuar y de conducirse que marca una relación de pertenencia y, simultáneamente, se presenta a sí misma como una tarea…." (Foucault, 1993: 13).

Es viable desde la modernidad que al fenómeno educativo se le conciba desde el lenguaje económico, asimilándolo como estrategia de globalización. Es bajo esta óptica que la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Unesco, han promovido la unificación educativa de América Latina, y han encontrado en la planeación, una buena oportunidad para sistematizarla en su discurso de poder (Vasco, 2008). Es claro que el objetivo de la planificación es garantizar resultados, al respecto dicen Víctor Quevedo y David González que "La planificación hace referencia, en un sentido amplio, a la previsión racional de una intervención educativa de carácter general, necesaria para consecución adecuada de unas intenciones determinadas" (2012: 40), así que en el afán de prevenir consecuencias desde la elaboración de los planes educativos, es que despierta interés la determinación de los fines educativos, pues con ellos es posible elaborar proyectos de educación (Yurén: 2008), pero entonces la planeación es parte de un discurso que tiene muy definidos su pretensiones de poder, la predicción o la prevención son parte de un discurso de poder moderno.

El discurso político asigna fines que de origen no tiene la educación dada su composición heterónoma, los cuales son los que sirven de plataforma epistémica en el habla del fenómeno educativo, por lo que la educación en si no es una obra

epistémica, pero si el discurso que se elabora de ella, por eso Vasco y su equipo aducen que:

"… la educación, como tal proceso y tal práctica social, no es objeto directo de una reflexión epistemológica, dado que no es un saber, una disciplina o una ciencia; que la pedagogía, lo mismo que la didáctica, en cuanto objeto de reflexión arqueológica y genealógica y que también pueden considerarse como disciplinas de segundo orden una vez que superen cierto umbral de epistemologización; por tanto en este sentido si son objeto de reflexión epistemológica" (2008: 123).

Bajo esta apreciación es que se dilucida, que los valores no son parte de las prácticas educativas en sí, sino que éstos al tener una existencia discursiva dependen de la apreciación epistémica para todo caso hacer una ponderación fáctica e impacte en dichas prácticas. Esa es precisamente la función de la pedagogía, que en realidad se trata de un discurso teórico-científico, que con un gran sustento de tipo filosófico, aglutina ciertos valores desde los cuales plantea al fenómeno educativo al cual le otorga unidad en un ambiente de dispersión y heterogeneidad. Dice Borquez: "… la pedagogía y la educación constituyen entes distintos, ya que la primera es la disciplina, y la segunda el objeto" (2012: 87), así, unos son los hechos educativos y lo otro es el discurso epistémico desde el cual se tamizan.

La palabra pedagogía ha tenido vaivenes de significación, desde las concepciones más simples, como cuando se le consideró como una llana actividad esclavista de cuidado de niños, hasta las más complejas, como la relativa a la concepción de una auténtica ciencia de la educación (Moreno, 2002), lo cierto es que la pedagogía ha tenido un gran impacto en los cambios que ha tenido el pensamiento humano, dice Javier Saenz que son las concepciones pedagógicas y las prácticas de enseñanza en las escuelas, las que han moldeado el pensamiento del sujeto, como ha sido el caso del de los filósofos (Hoyos, 2008:172), por lo que la

pedagogía no puede quedar aislada de los procesos de cambio a que aspira una sociedad, pues es manifiesto el impacto de esta disciplina de gran influencia filosófica. Sin embargo, la pedagogía no siempre se debe considerar como un aliciente a los cambios, pues también puede ser utilizada como propósitos conservadores, es a lo que se refiere Bórquez cuando dice que "…la pedagogía fue asimilada a un catecismo ramplón, cuyo fin era trasmitir la fe a las personas ´por medio de la comunicación maestro-alumno, privilegiando la memorización y la imitación" (2012), dicha aseveración pone de manifiesto que ésta disciplina también suele ser usada con propósitos estrictamente ideológicos para la preservación de intereses clasistas y esa ha sido la intención del positivismo, pues al concebir a la pedagogía como disciplina científica, provoca que la educación ha de ser vista como un fenómeno predecible, y que por lo tanto puede ser dirigida a los propósitos deseables, como lo hace cualquier ciencia natural, por ejemplo, desde la pedagogía puede ser conducido el pensamiento y el comportamiento social, visión con la cual pierde, la disciplina pedagógica pierde todo su protagonismo y se constituye como un mero instrumento de refuerzo ideológico. Hoy se ha insertado a las estructuras positivistas el discurso sistémico económico, por presión de los organismos internacionales de impulso a la globalización, ha venido a reforzar el papel instrumentalista de la pedagogía y por ello es que en este ambiente discursivo se promueve la enseñanza conceptual y disciplinaria, sobre todo ante las necesidades financieras, de países que se ven auspiciados por las grandes potencias económicas como lo aseveran Mateos y Castro (Xolocotzi, 2013). En este sentido, la pedagogía solo será impactante en la medida que se desvincule la instrumentalización de que ha sido objeto y el solo concebirla como disciplina científica no es la mejor opción, para que esta recupere su papel protagónico del pensamiento y por lo tanto de los cambio es fundamental se deje influenciar por la filosofía, lo cual no significa que necesariamente deba abandonar el carisma conquistado de ciencia.

II. La ética como propuesta pedagógica

En México ya existen las condiciones constitucionales para la asimilación del discurso del proyecto civilizador humanista, y en ello el esfuerzo desde el discurso educativo puede ser significativo para su consolidación, es aquí donde la pedagogía cobra una especial importancia, pues desde ella como discurso epistémico puede contribuir a la formación de una idea de humanidad no ideológica alienante como lo se hizo desde el positivismo, sino racional y crítica. Para tal encomienda, hoy es necesario definir cuál habrá de ser la corriente más apropiada, que según Martín Suárez se deben entender por "… 'Corrientes Pedagógicas Contemporáneas' los movimientos y/o teorías que se caracterizan por tener una línea del pensamiento e investigación definida sobre la cual se realizan aportes permanentemente, y que les dan coherencia, solidez presencia en el tiempo a los discursos que la constituyen" (2000), por lo tanto es importante elegir el discurso pedagógico que de sentido y orientación a esas prácticas educativas de acuerdo a los propósitos que se vislumbran desde los derechos humanos sin caer en la educación como mero fin ideológico alienante.

Bajo las condiciones de posibilidad que plantea reconocimiento de los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano, se requiere de una formación no solo en los conocimientos conceptuales de las disciplinas y sino de una formación actitudinal, por lo tanto, para lograrlo es necesario que el estado garantice una educación en derechos humanos, que según la Unesco "… puede definirse como el conjunto de actividades de aprendizaje, enseñanza, formación e información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos…" (2010), lo que significa que en México se requiere de todo un saber no solo especulativo o procedimental, sino también un saber práctico cuya aplicación redunde en el comportamiento humanístico deseado, y esa puede bien ser una aportación pedagógica.

¿Cómo debe ser entonces una pedagogía que tenga como propósito el cumplir con el proyecto de humanizar? una base de la cual debemos partir es que deber

propender a la racionalidad si es que se pretende un crecimiento significativo de la naturaleza humana (Kant, 2005). Dicho posicionamiento kantiano, vislumbra que puede ser ético el fundamento epistemológico de esta disciplina si es que su encomienda es acorde al proyecto humanista, y digo puede ser, porque no todo lo racional es necesariamente ético, pero lo ético si es forzosamente un ejercicio racional. Ahora bien, que implica el sustentarse en la ética, recordemos que esta es "… esa disciplina filosófica que constituye una reflexión de segundo orden sobre los problemas morales. La pregunta básica de la moral sería entonces '¿qué debemos hacer?', mientras que la cuestión central de la Ética sería más bien, '¿porqué debemos?'..." (Cortina, 2008: 22), en este sentido al tratarse de una filosofía no solo especulativa, sino esencialmente práctica que necesariamente tiene que pasar por la prueba de los hechos (Camps, 2004), con lo que una pedagogía con estos fundamentos, tiene la intención de impactar en un comportamiento futuro, pero de manera racionalizada y no solo de manera prescriptiva, lo que propone que en todo caso como conducta deseable desde la educación, ineludiblemente tiene que haber pasado por el filtro de la discusión racional. De esta manera la pedagogía ética cumple cabalmente con la expectativa práctica de la Unesco, respecto de una educación en derechos humanos.

Ahora bien, para el establecimiento de un proyecto educativo es necesario se atienda a los valores de una comunidad social, si es que se pretende evitar, se incurra en un pseudoproyecto con meros propósitos de clase, como bien diferencia Yurén (2008), al respecto la pedagogía ética se ofrece como garantía de una auténtica prospectiva social, generando en los educandos las condiciones de posibilidad que contribuyan a la construcción de un futuro social posible y deseable, lo que significa formar en los estudiantes un músculo ético a partir de un entrenamiento que lo predispone a ganar y resolver por anticipando cualquier reto o problemática (Cortina, 2013).

Si a un estudiante de cualquier nivel, que se le educa éticamente, se le estará cultivando para que proceda racionalmente y rectamente en sus goces decía Aristóteles (1994), o sea, se le está formando un carácter, lo que significa que al

sujeto no se le educa en una sola perspectiva, como único canal de interpretación para la solución de problemas sociales o individuales, tal y como sucede con los códigos morales y culturales o los ideológicos, al sujeto más bien se le formará un *ethos,* que le servirá para conducir su vida bajo el criterio de la autonomía de la voluntad (Kant, 2012), generándole una amplia gama de interpretaciones posibles y por ende de alternativas de solución a la problemática que se le presente, y de las cuales él sujeto decidirá racionalmente la que le sea más apropiada y responsable, es como dice Cortina: "…es verdad que no está escrito el guión de nuestra biografía, que somos nosotros en muy buena parte los autores de nuestra novela vital en decisiones concretas y en la forja del carácter…" (2013). Una educación en derechos humanos, debe ser lo suficientemente apta para que los estudiantes, asuman los valores de este proyecto, como bases para la interpretación ética de las problemáticas sociales propias de la comunidad en la que viven, para que desde ahí se planteen las diferentes propuestas de solución optándose por la más apropiada desde el punto de vista racional, eso es construir un escenario posible y deseable de sociedad a la cual pudiera aspirar cualquier comunidad.

Una pedagogía que aspire a ser ética, necesita entonces propender a la formación de un *ethos* caracterizado por el desarrollo de todo un conjunto de facultades en el educando que generen condiciones de posibilidad para la toma de decisiones de impacto social, en este sentido, los derechos humanos pueden cimentar las bases la elaboración de un trabajo pedagógico que sirva de guía en el fomento de un desarrollo humano ético como lo dicen Cantero y Jover, es aquí donde el pensamiento filosófico puede jugar un papel importante en la definición de esos valores que han integrado y construido el actual discurso del proyecto humanístico moderno (Hoyos, 2008). La importancia de que exista una obra pedagógica ética, radica en su contribución al proyecto político a través de la elaboración de una planeación educativa que desde la teoría se puede abocar a cumplir los fines prospectivos de una sociedad, al respecto Miguel de la Torre dice que:

“Todo proyecto educativo es también un proceso moralizador; en él se reproducen continuamente y no sin cambios, el sistema y la jerarquía de valores que rigen la vida de los miembros de una comunidad y, por tanto, es el reflejo de los intereses y las expectativas de quienes definen, para el proceso educativo, finalidades que responden al modo como esa comunidad entiende el para qué del ser humano, del mundo, de la vida colectiva…” (Xolocotzi, Mateos, 2013: 87).

La corriente pedagógica que se nutra de los fines del discurso de los derechos humanos, no puede considerar sus valores como absolutos en la interpretación del fenómeno jurídico, pues ello conduciría a constituirse como una disciplina ideológica alienante con pretensiones de imposición dogmática de estos, a casos particulares, por el contrario, dice Gil y Jover (2008) una pedagogía que se fundamente en estos derechos, involucra una enseñanza de la dignidad, desde la cual se armonizará lo universal con lo particular, a partir de considerar que sus valores son sólo una base mínima de interpretación donde no existe una jerarquía preestablecida, pues la ponderación valorativa solo dependerá de la decisión autónoma y racional, que atendiendo a circunstancias particulares, dará justificación argumentada de las decisiones. En pocas palabras, la pedagogía en la ética de los derechos humanos, fomentará en los educandos el desarrollo de la autonomía de la voluntad que les habilitará a tomar decisiones racionales de entre una gama de posibilidades a partir de la interpretación valorativa de contenido mínimo que le ofrecen los derechos humanos.

III. La práctica docente como actividad ético política

Según la óptica aristotélica, el trabajo docente es una actividad eminentemente política, debido a que quienes están facultados a ejecutarla, dada su sabiduría social son los políticos (1994), desde luego, este filósofo no se alude a la connotación coloquial de político como hoy la concebimos, hace referencia más bien, a que el que se dedica a la política es un profesional que además de

conocer las normas de la comunidad en la que vive, las hace y las práctica, con propósito de alcanzar la felicidad social como bien supremo.

Aristóteles también afirma: “El hombre es el mejor de los animales, cuando se ha perfeccionado y cuando se aleja de la ley y de la justicia, es el peor de todos…Por lo tanto sino es virtuoso, será la más impía y salvaje entre las bestias, la más dominada por la lascivia y la gula.” (Aristóteles, 1998: 11), esto significa que el hombre virtuoso es aquel que puede convivir en sociedad, pues reconociendo que no se basta así mismo, requiere pulir su virtud, ya solo a través de ello, una sociedad cumplirá sus objetivos. Esta visión aristotélica da relevancia al magisterio, pues al ser ésta una actividad de la práctica política, es la que de manera firme, segura y eficaz, puede formar el carácter de los hombres con el propósito de que sean buenos y virtuosos, que sean conocedores de la norma y practicantes de la virtud (1994). Ahora bien, si como dice Cortina, “… la ética trata de la formación del carácter de las personas, de las instituciones y de los pueblos…” (2013:19), significa que la práctica docente como política que es, implica ser también una actividad ética, pues está dedicada a la formación del *ethos,* como lo llamaban los griegos. Esto significa que el docente es un actor político, que debe estar comprometido en la formación de hábitos en los sujetos para obrar bien, constitutivo del carácter, es una actividad que coadyuva en la formación de un carácter virtuoso (Aristóteles,1994), dice Adela cortina que:

“Los filósofos morales griegos, desde Heráclito, a Séneca y Epicuro, pasando por Sócrates, Platón o Aristóteles, entendieron que las tarea más importante de las personas consiste en labrarse un buen carácter, que aumente las probabilidades de ser feliz en vez de aumentar la probabilidad de ser desgraciado” (2013: 20).

Esto es, la virtud no es algo que solo se conozca, sino que se practica, y llevando esto a la práctica docente, dicha actividad no puede, ni debe dedicarse exclusivamente a instruir en las disciplinas, como erróneamente lo ha hecho la educación formal impartida en la aulas bajo el criterio del positivismo, sino que tiene que labrar en sus educandos, una responsabilidad política.

Los derechos humanos pueden ofrecer un criterio de formación para los estudiantes, partiendo de que son discurso político de convivencia social, y bien pueden dar pauta al ejercicio ético dentro de las prácticas docentes, al menos ese el exhorto que desde nuestra constitución mexicana se aprecia al instar que todas las autoridades, incluyendo las educativas, a que promuevan, protejan, respeten y garanticen estos derechos. Pero ¿cómo se puede aterrizar este propósito ético en la práctica educativa?, es aquí donde la planeación educativa como parte de la prospectiva política, puede ser un factor determinante, por ello que esta actividad debe ser parte integrante de la práctica educativa que un docente debe desarrollar como una de sus responsabilidades.

Si consideramos que la práctica educativa es una actividad dinámica y que exhorta a la reflexiva por lo que debe estar intervenida por la pedagogía (García, et al, 2008), por lo tanto la planeación y la evaluación auspiciadas desde esta disciplina se erigen como partes imprescindibles de la actividad docente, por eso la Unesco dice que el educador es aquel que no solo da clases, sino el que elabora, desarrolla, aplican y evalúan los programas educativos en estos derechos (2010: 18), aunado el objetivo fundamental de la función de los educadores en la ética de los derechos humanos es generar en los educandos, la capacidad crítica sobre las propias estructuras de convivencia social (Gil y Jover 2008).

IV. Planeación para la ética de los derechos humanos

En la concreción de un proyecto educativo y político, es necesario echar mano de la planeación educativa, pues en principio "La planificación hace referencia en un sentido amplio, a la previsión racional de una intervención educativa de carácter general, necesaria para la consecución adecuada de unas intenciones determinadas" (Quevedo, et al. 2012: 40), esto significa que si la educación es conducida de manera consciente, ésta bien puede ser orientada hacia resultados

deseables y anticipados, lo que redundará en una actividad prospectiva con efectos anticipatorios, constructiva de una sociedad deseable. según Miklos:

"La prospectiva trabaja con expectativas, propone los caminos idóneos hacia el futuro, es decir, no sólo es una brújula (que diga por dónde ir), sino un mapa (que ordena las alternativas y permite vislumbrarlas y contrastarlas): no trata de predecir los eventos, sino proporcionar pistas acerca de la posible, probable y deseable ocurrencia de éstos, y 'hace un mapa del futuro' que sirva de referencia" (2008: 22),

Por lo tanto, la planeación en términos generales, viene a cumplir con ese papel prospectivo, pues viene a contribuir en la construcción de un futuro social anhelado, lo que implica una correlación de educación con la sociedad, por eso cuando Pansza refiriéndose a la educación superior, dice que su instrumentación y evaluación de un plan de estudios implica un aterrizaje del fenómeno educativo con lo que la requiere. (1987: 3). Por supuesto que la acción de la planificación no puede abarcar a todo el fenómeno educativo, debido a su naturaleza compleja, bien puede ser objeto de ella la que es ejecutada por las instituciones sociales, y de manera preponderante la que asume el Estado como su responsabilidad, la cual, bien puede ser dirigida de manera consciente por una planificación racional hacia objetivos muy definidos, como los que se involucran para la consecución de la praxis social. Con la reforma constitucional, el Estado con la educación formal aspira a concretar el proyecto humanizador que le ha representado fuertes presiones por parte de los organismos internacionales y de la comunidad de países civilizados (Anaya, 2012).

La ética cumple con las expectativas prospectivas y exigencias de la reforma constitucional, por esta razón, por lo que considero viable que esta disciplina filosófica inspire el fundamento de los procesos de planificación educativa en general y la de la profesional en lo particular, por lo que .los derechos humanos pueden ser un buen espacio para tal encomienda. Por su puesto que no es

nueva la propuesta de una educación en derechos humanos, la Unesco ya lo ha hecho (2010), y ha sido objeto de inquietud de varios autores de la filosofía y de la pedagogía, aunque no ha habido acciones concretas para introducirla como una ética que inspire la planeación educativa, sin embargo una problemática se presenta que bien señala Torquemada cuando dice que: “En lo que se refiere a la enseñanza de los derechos humanos mediante los planes y programas curriculares, ésta ha sido una cuestión aún no resuelta, dado que aún no se tiene claro cómo integrar los derechos humanos al currículum de educación formal” (2007:184), sentencia que desde luego tiene aplicabilidad en cualquier nivel educativo, y que hoy nos representa un auténtico reto, si es que se pretende arribar a una plena educación en derechos humanos, pues no basta con enseñar desde el aula su contenido pues esto solo da lugar a una educación disciplinar, lo importante es que ésta fomente en el educado un carácter, y por ende un comportamiento para su vida cotidiana, y si se trata de educación superior, a los profesionales les impacte en su ejercicio profesional.

V. Importancia del perfil de estudios para la educación superior.

La elaboración de un plan de estudios contribuye a la concreción del proceso de planeación educativa, por lo que no se trata de un simple instrumento aislado con objetivos estrictamente disciplinares, “El plan de estudios no es meramente un documento técnico, implica una respuesta política, ideológica y científica a las demandas sociales de formación de profesionistas” (Pansza, 1987: 21), de tal forma que si este trabajo tiene un gran impacto político, es entonces imprescindible se organice desde consideraciones éticas, motivo por el cual el diseño de planeación académica en niveles de estudio superiores, no puede consistir en objetivos de enseñanza estrictamente disciplinares, sino que es preponderante que en aras de la formación de un *ethos* profesional, se dirija el timón hacia objetivos actitudinales que fundados en valores definidos y seleccionados racionalmente por la filosofía moral, jugarán un papel protagónico

en la formación de hombres y mujeres responsables dentro de la sociedad de la que son parte, política y éticamente, por eso los valores que emanan directamente de los fines que persiguen las sociedades que adoptan los derechos humanos como una estrategia de poder y de convivencia, pueden representar una alternativa éticamente viable para la elaboración de la planeación educativa y en consecuencia de todas la acciones que en educación esto conlleva.

La educación profesional que se centra en la formación y no solo en la instrucción, necesariamente prepara profesionistas con conocimientos conceptuales que permiten interpretar la realidad, pero también en actitudes y afectos, que también son conocimientos aunque de otra naturaleza, con efectos evidentes para el ejercicio profesional, pues la actuación e interpretación de los profesionistas no solo será disciplinar sino que gozarán de trascendencia ética. Con esta visión, el trabajo docente que se ha de plasmar en la elaboración de planes de estudio y que aspiren a formar profesionales política y éticamente responsables deberán, prever desde sus conceptos y estrategias didáctico pedagógicas, un comportamiento ético para el futuro profesionista, esto es:

"…la preparación de individuos capaces de prevenir y resolver en forma eficiente y eficaz, dentro de códigos éticos y axiológicos, los problemas sociales relacionados con un profesión. Si ser 'competente' significa ser capaz de desempeñarse con efectividad y responsabilidad ante los problemas, podemos entonces decir que el propósito de la educación superior es formar individuos competentes." (Ibañez, 2006. 47).

La elaboración de un plan de estudios como herramienta política, se nutre de las aportaciones de la heterogeneidad disciplinar, sin embargo es aquí donde la filosofía puede hacer contribuciones significativas para orientar el rumbo de una profesión y el papel que puede para dar solución a la problemática social. El docente no será el de un mero instrumento supeditado a las pretensiones de una clase dominante, sino que será un auténtico legislador como diría Aristóteles (1994), pues en sus manos estará parte de la articulación de un futuro,

deseable y posible de la sociedad al formar profesionales predispuestos a la actuación responsable que sea parte de la construcción social.

Este es el sentido de la propuesta estratégica para lograr una educación en derechos humanos en el nivel superior que hace el Programa Mundial para la Educación de los Derechos Humanos, a través de su plan de acción en su segunda etapa, consistente en definir para el proceso de planificación, las capacidades (también llamadas competencias) cognitivas y actitudinales en derechos humanos (Unesco, 2010).

En esta tesitura, importante es la definición de cuáles habrán de ser las competencias a las que aspira la educación superior en la formación de sus egresados, las cuales deben quedar bien definidas y plasmadas en la fase inicial de planificación denominada, perfil profesional o perfil de egreso, el cual consiste en un modelo de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para el éxito en el ejercicio de una profesión (López, 2006), a partir de códigos valorativos convencionalmente aceptados (Ibáñez, 2006). Este modelo debe ocupar el proemio de un plan académico, es ahí donde deben quedar precisadas las metas deseadas respecto de estas capacidades requeridas para el egresado de una carrera profesional. Tener una profesión implica tener todo un conjunto de habilidades, por esa razón la Unesco ha tenido el interés de que en los planes de estudio se incluyan competencias sociales coherentes con los principios de los derechos humanos (Unesco, 2010), por ello representa de gran interés que el proyecto humanístico se vea diseñado desde la redacción del perfil de egreso de un programa de estudios.

Las competencias de una profesión pueden ser generales y particulares (Ibáñez, 2006), por lo que los fines de los derechos humanos, pueden ser parte de esas metas generales en la redacción del perfil profesional, mismos que pueden servir de base para la elaboración de las capacidades específicas esperadas por una profesión, de que se trate, como bien puede ser la jurídica.

VI. Las competencias en la planificación educativa en derechos humanos.

Actualmente la educación a nivel internacional, tiene una clara tendencia a la formación de competencias, fenómeno del cual México no ha sido la excepción, prueba de ello es que en el mes de diciembre de 2008, se formó el Comité de Gestión del Proyecto Alfa Tuning por varias universidades públicas del país y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con el objetivo de establecer criterios de implementación de competencias genéricas y específicas para los planes de estudio. Por tal motivo es de gran interés el apreciar su utilidad, por un lado, en la aplicación de la filosofía para el ámbito educativo, y por el otro en el terreno de los derechos humanos.

Pero, ¿Qué tan útiles son las competencias para la planeación educativa?, en el entendido de que estas son el desarrollo de capacidades para el dominio de tareas precisas para la solución de problemas de la vida común (Romero, 2005), es de apreciarse que un currículum académico es un instrumento de las instituciones educativas para guiar la formación de los educandos según la ponderación de intereses y valores que hagan atendiendo a su compromiso con la sociedad (Ibañez, 2006). El modelo de la educación en competencias, tiene el propósito central de dirigirse a la solución de problemáticas específicas, por lo que pretende que el aprendizaje sea significativo capacitando al estudiante con el objetivo de ser resolutivo, en la ejecución de múltiples acciones (Andrade, 2008), que derivan de su formación en habilidades y destrezas, relevantes y pertinentes para tal encomienda (López, 2006), lo cual difiere definitivamente con la modalidad educativa enciclopédica, donde el fin preponderante es el dominio de conocimientos de manera abstracta y con una visión panorámica (Mockus, 1990).

Las competencias son la manera de hacer y de decir, según los conocimientos respecto de una técnica, de un modelo, o de una teoría perteneciente a una

disciplina (2006), y representa el desarrollo de ciertas capacidades psicomotoras y afectivas, o sea que, abarcan tanto el conocimiento (saber) y aptitudes (saber hacer), como las actitudes (saber ser) (Andrade, 2008), aunque dice Romero, que no debemos dejar de lado que estas también implican el desarrollo de capacidades especializadas (1995). A esto es a lo que se refiere el plan de acción de la Unesco en su segundo periodo 2010-2014, para la educación superior en derechos humanos, pues intenta que este tipo de educación abarque tanto conocimientos y técnicas, las medidas para su defensa y promoción, desde la asunción de los educandos en valores, actitudes y comportamientos correlativos (2012). Una educación que se basa en competencias cumple el propósito de que los estudiantes aprendan significativamente pues estos habrán de transformar el mensaje oral o escrito que contiene los conocimientos que adquiridos, para asimilarlos en su estructura mental (García, 2010: 35). Es por eso que si el objetivo de una institución educativa es que los derechos humanos queden bien arraigados en los educandos, es necesario que su asimilación sea en términos de un aprendizaje significativo.

Si el objetivo es, que los derechos humanos se constituyan en una base epistemológica de interpretación, y de actuación profesional, es necesario desde la educación profesional, se determinar qué tipo de competencia se requiere desarrollar desde la planificación académica. En este orden ideas, ¿cuáles son las competencias más apropiadas?, para determinarlas es prioritario acudir a las más básicas y generales, las que deben estar presentes en cualquier en cualquier profesión, del tal forma que en su selección para formar parte de un proyecto académico es inexorable acudir a los aportes de la filosofía que nos da cuenta de los fines del gran proyecto discursivo humanista. Es así que se proponen las siguientes competencias generales:

a) Si uno de los fines apreciados desde la filosofía, consiste en la dignidad humana, es prioritario que los planes de estudio de cualquier profesión aspiren a habilitar una competencia matriz que de pauta al afianzamiento de un criterio ético del profesional. Bajo esta expectativa es prioritaria una competencia que

desarrolle la autonomía de la buena voluntad, entendida esta desde la perspectiva Kantiana (2012), la cual se habrá de constituir como una aptitud ética por antonomasia, esta aseveración se vincula con aptitud crítica y autocrítica en la toma de decisiones de la que hace referencia el Proyecto Tuning (Victorino, Medina: 2008). Si se despierta en los estudiantes la aptitud para hacer uso de su propia razón, se les está habilitando éticamente con lo cual tendrá la capacidad de valorar, argumentar, juzgar, analizar racionalmente los conflictos morales que se deriven de la interpretación humanística (Cortina 2008).

b) Es necesaria la competencia de la argumentación, derivado de que el reconocimiento de los derechos humanos en el sistema jurídico, ha eliminado la famosa cadena jurídica de validez, fundada en la filosofía kelseniana de carácter lógico positivista (2003), pues cuando se trata de favorecer a la persona de la manera más amplia, no importa el nivel normativo, o de si se trata de una norma en el más estricto sentido jurídico de la palabra, se trata más bien de elegir la solución más racional de entre las varias posibles que existen, la cual solo dependerá de la solidez argumentativa con la que se sustente, es a lo que se refiere Dworkin, en los llamados casos difíciles (1977). Así pues un profesionista en la solución de conflictos propios de la sociedad tiene la alternativa de optar por el camino de los derechos humanos la cual además ofrece una gama amplia de condiciones de posibilidad para resolver racionalmente la problemática.

c) Si los derechos humanos se conciben como una protección a bienes comunales, es necesario el profesionista tenga habilitada la competencia de la solidaridad, y del trabajo en equipo pues es imprescindible que toda la sociedad sea participe de su protección, pues sólo de esa manera se garantizará la convivencia racional que permitirá la prosecución de los fines individuales, a partir del cumplimiento de los fines generales.

d) Como complemento de la anterior es necesaria la competencia actitudinal y valorativa de la responsabilidad social, pues es fundamental que el comportamiento

del profesional, tenga la firme convicción de que los valores humanísticos son base esencial para la interpretación de su entorno, lo cual implica una plana aceptación de que su trabajo no es aislado, sino que trae aparejadas consecuencias sociales.

e) La competencia de la participación, es fundamental para un contexto donde se establezca que los derechos humanos como discurso de poder, genera un forma de convivencia democrática, ambiente por cierto necesarísima para el fortalecimiento del discurso humanístico.

f) Y si el ambiente democrático es prioridad para la propia subsistencia de los derechos humanos necesario es se consolide la competencia del acuerdo como base para la existencia de otros derechos.

Posteriormente, después de definir las competencias generales derivadas de los derechos humanos, es posible definir las competencias específicas dentro de las asignaturas que se habrán de impartir según la profesión de que se trate, atendiendo a los saberes conceptual y procedimentales y muy especialmente a los actitudinales. Sin embargo, para el caso de las competencias específicas, no es necesario que las asignaturas de un plan de estudios, de manera aislada asuman la responsabilidad de fomentar en los estudiantes, una gran cantidad de competencias de manera transversal, pues ello afectaría los propósitos docentes tanto disciplinares como actitudinales, al generarse únicamente un engrosamiento curricular ocultándose su real propósito. Además ello tendería a duplicar esfuerzos y pérdida de tiempo, hacerlo significa un abuzo pues educar en derechos humanos, no implica que su contenido se tenga que incorporar en todas las materias de un currículo, sería un aumento de la densidad temática que lejos de beneficiar puede perjudicar (Enríquez, et al, 2014). Lo que se tiene que hacer es que cada asignatura se responsabilicen de una o varias competencias específicas cognoscitiva, procedimental, dándole prioridad a las actitudinales.

VII. Bases jurídicas para la planificación educativa en derechos humanos.

La base sobre la cual versa la posibilidad de pensar y trabajar para una educación dirigida a la promoción de los derechos humanos, como base parte de la estructuración de un proyecto político, es la redacción actual del artículo primero constitucional reformado desde el 10 de junio de 2011, sin embargo ¿qué hay del resto de nuestra legislación?, ¿realmente tenemos las condiciones jurídicas para emprender una planeación educativa con esta égida civilizadora?, Diaz Barriga dice que:

"…la legislación para la aceptación de planes y programas de estudios, en este país, se encuentra totalmente alejada de los desarrollos que se realizan en el ámbito de la investigación curricular. Por lo tanto, estamos ante un modelo genérico que se presenta usando un punto de vista muy técnico, pero que se puede revestir de un ropaje alternativo: en el fondo, el mantenimiento de esa técnica significa que a través de ella se adopta la propuesta tecnocrática…" (Díaz, 2013: 28).

Esto significa que a pesar de la reforma constitucional, continuamos en el sendero de la educación positivista, donde el docente continúa en la planeación académica aislada (si es que la hace), con objetivos estrictamente disciplinares sobre el contenido de las asignaturas que habrán de impartir, alejados de los requerimientos sociales y de las propuestas pedagógicas (filosóficas, éticas), situación a la que por cierto la educación jurídica no escapa.

Pero a pesar de esta situación desalentadora, son muchos los referentes normativos que dan pauta a la posibilidad de planear una educación superior y desde luego la jurídica, desde una plataforma ética de los derechos humanos, en principio porque el reconocimiento de éstos a nivel constitucional implica que los tratados internacionales tengan una importancia prioritaria al ser parte de la misma constitucionalidad, razón por la cual resulta vital citar que en diferentes instrumentos normativos aprobados por México de carácter internacional, tiene prevista una

educación en derechos humanos, la cual prácticamente se promueve desde la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 al referir que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales…” (Declaración, 1948), sin embargo existen otras normas internacionales que de igual aseveran este tipo de educación, en cualquiera de sus niveles, estos son los siguientes:

a) La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, de 1965, en su artículo 7;
b) El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 1966, en el artículo 13;
c) La Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes, de 1984 artículo 10;
d) La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, de 1979 en el artículo 10;
e) La Convención sobre los Derechos del Niño, de 1989, en el art. 29; la Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares, de 1990 en el artículo 33;
f) La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, de 2006 en sus artículos 4 y 8;
g) La Declaración y Programa de Acción de Viena en la parte I, párrafos 33 y 34, y parte II, párrafos 78 a 82;
h) La Declaración y Programa de Acción de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, de 2001, en sus párrafos 95 a 97 y Programa de Acción, párrafos 129 a 139;
i) El Documento Final de la Conferencia de Examen de Durban, de 2009 en los párrafos 22 y 107;
j) y el Documento Final de la Cumbre Mundial, de 2005 dispuesto en el párrafo 131.

De igual forma hay que citar los documentos que fundamentan una educación superior en derechos humanos:

a) La Declaración Universal de Derechos Humanos;
b) La Convención sobre los Derechos del Niño y las directrices conexas aprobadas por el Comité de los Derechos del Niño (en particular su Observación general Nº 1 sobre los propósitos de la educación (2001));
c) El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y las directrices conexas aprobadas por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, su Observación general Nº 13 sobre el derecho a la educación (1999);
d) La Declaración y Programa de Acción de Viena; la Recomendación de la UNESCO sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales;
e) La Declaración y Plan de Acción Integrado de la UNESCO sobre la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia;
f) La Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza;
g) La Recomendación de la UNESCO sobre la convalidación de los estudios, títulos y diplomas de enseñanza superior y las convenciones regionales conexas;
h) La Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior;
i) La Declaración Mundial de la UNESCO sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción;
j) El Comunicado de la Conferencia Mundial de Educación Superior 2009 de la UNESCO titulado "Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo";
k) Y desde luego El Plan de Acción para la Segunda Etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos.

Por lo tanto es más que manifiesto que desde hace muchos años México debió propender a este tipo educativo, y hoy con la multicitada reforma se hace enfático este requerimiento, de cara a las necesidades de la sociedad contemporánea de este país.

VIII. Curso a docentes, una propuesta de aplicación filosófica

Dadas las condiciones jurídicas locales e internacionales del Estado mexicano, es factible desde la docencia participar en la consolidación del proyecto humanístico, de hecho el Programa Mundial para la Educación en Derechos humanos de la Unesco, establece como estrategias para promover este tipo de educación, el contratar, evaluar, remunerar, y promover al personal docente que respeten los principios de derechos humanos de igualdad, no discriminación, respeto, dignidad, equidad y transparencia (2010), situación que refleja el interés para que la actividad docente incluyendo su formación y actualización profesional, emprenda un trabajo de planeación educativa bajo los fines del este proyecto humanístico. Dice Diaz:

"La formación pedagógica de los docentes de nivel superior debe proporcionar los elementos teórico-técnicos que les permitan interpretar didácticamente un programa escolar a partir de una teoría y de una concepción del aprendizaje acordes con el plan de estudios de la institución donde realiza su labor" (Díaz, 2013: 18).

De dicha aseveración se desprende que, si esperamos una educación dirigida hacia los fines humanísticos, necesariamente el responsable de su estructuración debe ser un hermeneuta humanístico, pues debe tener el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, que lo haga lo suficientemente apto para interpretar la realidad educativa, desde la valorativa propia de los derechos humanos. Por eso es que, si se pretende una plena asimilación de estos derechos en los educandos, es necesario entonces que el responsable de

su diseño, sea un profesional de la educación con una formación sólida en los fines de estos derechos, he ahí la importancia de la recomendación de la Unesco, para hacer viable una educación de estas magnitudes, por lo que es inexorable que el personal docente de una institución educativa se forme, se capacite antes y durante su desempeño profesional (Unesco, 2010), exigencia que para el caso de una licenciatura en derecho, se acentúa aún más, aunado a ello la formación de profesores es de suma importancia para el desempeño exitoso de la educación basada en competencias (2006: 33), pues solo de esa manera se puede garantizar un cambio de paradigma.

Por esta razón, la elaboración de un curso dirigido a docentes es una buena oportunidad de que la filosofía aplique sus resultados en la estructuración de la planeación educativa, es una fase que vienes a complementar el que los estudios de una licenciatura, tengan una orientación consciente en los valores de los derechos humanos.

IX. Actualización pedagógica para docentes de Derecho

En este sentido es que se propone un curso que sirva a los docentes de una Licenciatura en Derecho, que les de actualización pedagógica a partir de la reflexión filosófica respecto a las condiciones antes y después de la reforma al artículo 1º. de la Constitución mexicana, con el objetivo de adecuar su función docente a los requerimientos del reconocimiento a los derechos humanos, que necesariamente habrá de repercutir en el ámbito educativo del derecho. Por lo que se propone lo siguiente:

a) Nombre del curso:

"Ética en la pedagogía jurídica"

b) Introducción y justificación

Los derechos humanos, al ser un criterio político de convivencia, representan una óptica desde la cual se tamizan los problemas de la sociedad contemporánea como asuntos de interés de todos, derivado de la protección a bienes comunales (Hoyos, 2008). Esto es lo que caracteriza un proyecto de humanización e implica para los Estados que lo cumplan, un amplio reconocimiento de la comunidad internacional y lo hace pertenecer dignamente al club de naciones civilizadas (Anaya, 2012). Es por ello que el reconocimiento de tales derechos en la recientes reformas del 10 de junio de 2010, al artículo 1º de la constitución, deben ser de un gran impacto político y su objetivo principal habrá de ser trascender culturalmente en las instituciones y en la vida cotidiana de los mexicanos, para lo cual se requiere de algo más, que un esfuerzo estrictamente normativo.

Con esta visión y con un propósito prospectivo y no reactivo de la problemática social en México, este curso pretende ser capacitador de los docentes del derecho desde la argumentación filosófica, que con su destacada labor contribuyen a la formación los futuros profesionales del derecho, para que a la par, sean un factor central para la conquista del proyecto humanista requerido en nuestra vida política e institucional debido a las reformas constitucionales, y a la normatividad internacional aprobada por México, con el objetivo de planeación la educación jurídica, orientado por la ética que pueden implicar los derechos humanos, el cual permitirá a las nuevas generaciones de juristas, la formación de un *ethos* que impactará en el compromiso de los futuros profesionales del derecho, a partir de la consideración mínima de los valores en del gran proyecto universal humanístico, que aspira a una realidad deseada, posible y transformadora. Así el curso dará los elementos filosóficos desde los cuales el docente asumirá su práctica pedagógica de manera consciente orientándola hacia esos valores humanistas, y que han de generar en los educandos, un aprendizaje significativo de estos derechos.

c) Objetivo general

Vincular a la práctica docente del derecho, a través de su proceso de planeación educativa, los fines y valores del proyecto humanístico bajo el criterio de ética mínima, mismos que emanan del reconocimiento constitucional de los derechos humanos, mediante la exploración de los orígenes y evolución del discurso filosófico que los sostiene, enfatizando la diferencia con la postura filosófica que da sustento a la práctica docente tradicional.

d) Objetivos específicos:

I. Identificar en la modernidad, al derecho como discurso de poder;
II. Reconocer los elementos filosóficos del positivismo como base de la práctica docente tradicional del derecho y su impacto en la concepción y práctica del derecho;

III. Reflexionar respecto a si el reconocimiento de los derechos humanos en nuestro sistema jurídico mexicano, implica un nuevo paradigma;

IV. Diferenciar desde la ética, que los valores integran auténticos proyectos educativos para la praxis, y respecto de a los pseudo valores, solo integran falsos proyectos sociales y educativos con meros afanes de dominación;

V. A partir de las bases de la pedagogía fundada en la ética de los derechos humanos elaborar un instrumento que contribuya a la planeación académica de la licenciatura en derecho (currículo, programa de estudio, competencias, elaboración de programas de estudio, etc.).

e) Contenidos temáticos

1. La modernidad y su impacto en la concepción del derecho;
2. El positivismo y su influencia en la enseñanza del derecho, y su impacto en la concepción del derecho;
3. Análisis filosófico de los derechos humanos;

4. La reforma constitucional, una oportunidad para la aplicación de la ética al derecho;
5. Pedagogía en la ética de los derechos humanos, como base de un auténtico proyecto educativo;
6. La planeación educativa fundada en la ética de los derechos humanos.

f) Perfil de los destinatarios:

Dirigido a docentes de la Facultad de Derecho y en general a docentes de la UAQ interesados en actualizar sus conocimientos en filosofía práctica (ética), aplicado a la educación.

g) Criterios de evaluación

Será cualitativa y tomara en cuenta:

a) Participación sustentada y crítica;
b) Exposición en clase,
c) Ensayo ;
d) Elaboración de un programa educativo fundado en la Ética de los Derechos Humanos;
e) Y rendimiento.

CONCLUSIONES

Con el presente trabajo de aplicación filosófica, ha quedado evidenciado que la práctica educativa del derecho en México, continúa ejerciéndose bajo la inercia del positivismo educativo, lo cual contribuye a que la práctica jurídica continúe en la misma senda hermenéutica tradicional, que obedece a un ejercicio del poder público propio de las clases dominantes. Es relevante reconocer, cuáles fueron las causas de la llegada del este país, pues en este pensamiento, es que se han generado y consolidado sus estructuras de poder desde el siglo XIX a la fecha, y los aparatos ideológicos dedicados a fortalecerlo mediante la garantía del acato espontáneo de los dominados en nuestra sociedad. El positivismo europeo y por supuesto el mexicano, que si bien buscaron en la filosofía las bases de su discurso, en nítido que su propósito real, fue el constituir una ideología política, que favoreciera el ejercicio de poder de una clase económica y política, la burguesía, al menos esas fueron la declaraciones de Augusto Comte en Europa y de Gabino Barreda en México.

Así pues, es que las leyes de reforma plasmadas en la Constitución de 1857 como garantías individuales, la separación iglesia y estado, la incorporación del juicio de amparo y de la garantía de legalidad, así como la reforma educativa emprendida por Barreda, fueron las generadoras de una forma de ejercer poder público en nuestro país, la cual por cierto sigue vigente, situación que se demuestra al menos en el terreno de la educación de lo que puede deducirse que la educación en México has estado hasta ahora al servicio de dichas clases dominantes. En este contexto es que la educación jurídica a través de sus prácticas, también ha sido coparticipe de la legitimación del poder ejercido por la burguesía mexicana, razón por el cual el diseño de su planeación en casi todos los niveles se ha dedicado a fomentar el conocimiento como disciplina, y aún cuando el Estado, por encomienda del 3º. Constitucional, suelta aparentemente las riendas de la planeación en educación superior dejando esta responsabilidad a las instituciones de educación superior, no obstante se ven presionadas por las

políticas públicas estatales pues las orillan a planear su programas de estudios en un función de la demanda laboral, con cierta excepción de la universidades, las cuales sin embargo en su autonomía continúan formando profesionales estrictamente conocedores de su disciplina. Al mismo tiempo, la educación jurídica se verá confeccionada por la bandera del progreso, fin filosófico para los gobiernos positivistas, quienes en aras de conquistarlo requieren cumplimentar otro fin, el orden, así que el papel del derecho se restringe al mantenimiento irrestricto del orden, el cual tiene que partir de la base debe erradicar de sus contenidos, las ideologías y cualquier indicio de moralidad, de tal forma que el fenómeno jurídico opere esencialmente secularizado, por ende la educación de los juristas bajo el positivismo será nemotécnica, no formativa en los estudiantes del juicio y la crítica racional, sino del conocimiento disciplinario de las normas jurídicas, a las cuales se les tiene que asimilar de manera dogmática, y sin juzgar su contenido moral, lo cual finalmente genera que los juristas sean fieles defensores del sistema de poder en el que se encuentran inmersos.

Sin embargo el artículo 1º. de la constitución del mes de junio de 2011, dio un vuelco, al menos en la redacción, al reconocer a los derechos humanos como parte del sistema jurídico y al ordenar una interpretación en función del derecho que más favorezca a la persona, lo cual debería implicar una transformación contundente a la hermenéutica jurídica tradicional, la cual no se dará sino hasta que se construyan los causes sobre los cuales esta deberá llevarse a cabo, y no se dará un cambio paradigmático en virtud de que aún permea con ahínco el pensamiento positivista, muestra de ello es la educación del derecho, que no ha despertado hasta ahora interés por parte de las políticas públicas, de los legisladores, hasta ahora los únicos esfuerzos son los de carácter teórico de los cuales solo se muestran algunos esfuerzos intelectuales al respecto. Desde luego la reforma es reciente, no obstante es conveniente para el arraigo del proyecto humanizador en nuestro sistema juridico, que la educación jurídica cumpla con su parte, en el entendido de que esta involucra todo un aparato ideológico que bien habrá fortalecer esta simbiosis de racionalidades como una

nueva forma de convivencia social en México. Así es que la actividad educativa, que habrá de preparar a los futuros juristas, jugará un papel trascendente en la consolidación del esquema pretendido para el ejercicio del poder público, mismo que requiere de cambios dirigidos a la contribución de una nueva estructura de todo un proyecto político, para que sus resultados no queden en meros esfuerzos aislados. El reconocimiento de los derechos humanos, es algo más que una ampliación al catálogo de derechos, es más bien, un cambio de racionalidad en torno al fenómeno jurídico.

Hay que aclarar que la educación no tiene una existencia en sí misma y mucho menos tiene fines inherentes, se trata más bien de una actividad que suele ser utilizada como mecanismo ideológico en favor de la clase dominante dentro de un contexto social, con el propósito de garantizar culturalmente un esquema del ejercicio de poder que les es conveniente. Ahora bien, sin desconocer la influencia legitimadora de la educación sobre el poder, es que se puede aprovechar esta cualidad para garantizar que este sea ejercido de manera racional, que sin buscar la felicidad, debido a la implicaciones ideológicas a que esto nos llevaría, su objetivo sea más bien el conseguir un bienestar mínimo para los integrantes de un cuerpo social a través de los causes de la racionalidad discursiva que proponen la comunidad de países civilizados.

Es cierto que el reconocimiento de los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano, aporta al discurso positivista, pero de ninguna manera significó la eliminación de su plataforma básica conceptual, más bien, significó la apertura de las expectativas de la posibilidad hermenéutica. Sin duda esto representaría un cambio, sin embargo para arribar a esta hermenéutica, es preciso construir estas condiciones de posibilidad, razón por la cual, al ser una herramienta valiosa en esta labor, se decidido emplear a la filosofía como la útil por ahora, para que desde sus argumentos, se elaboren nuevos esquemas hermenéuticos del fenómeno jurídico en México.

Por esta razón, es que la educación representa el campo más propicio, para que desde ahí se estructure un nuevo paradigma hermenéutico, en este sentido es que la pedagogía al ser una disciplina conceptual que trata y orienta a la práctica de la educación, representa el por ahora el espacio más oportuno para trabajar filosóficamente el tema de las condiciones de posibilidad hermenéutica, para que de alguna la futura enseñanza de los juristas se vea impactada por los propósitos de los derechos humanos, que sin duda puede tener una influencia directa sobre el actuar jurídico, como en todo caso impactó durante más de un siglo la educación positivista en la hermenéutica tradicional del derecho.

En este trabajo se determinó filosóficamente, que los derechos humanos no puede ser interpretados dogmáticamente, hacerlo representa un anhelo por el dominio europeo, una continuidad de la hegemonía colonizadora impuesta en América desde el siglo XV bajo el nombre de civilización. Aunque estos llevan el afán universalizador implícito en su discurso, ello no implica la imposición de fines para la búsqueda de la felicidad, hacerlo implicaría el sometimiento y adoctrinamiento de los pueblos. Mas bien, la universalidad representa una aspiración, en todo caso representa un criterio sobre el que se puede construir un proyecto político, que se funde en la racionalidad de condiciones de posibilidad universales, pero sobre todo que se adapte a las propiedades de cada una de las sociedades que conviven en nuestro estado mexicano. Con la universalidad se trata de generar una forma nueva de convivencia social a través de un ejercicio de poder racionalizado.

Esto nos da pauta para ir aclarando que los derechos humanos, no son en si, un discurso ético, pero las experiencias históricas y la especulación filosófica sobre la que se ha erigido su construcción, hace que se constituya en una modalidad discursiva que con sus propias reglas de racionalidad discursiva, se pueda ejecutar un razonamiento ético para la prevención y solución de problemas

sociales, llevando a una sociedad a una prospectiva de convivencia política posible y deseable.

Así que, regresando a la educación de los juristas, ha quedado demostrado que esta actividad puede ser empleada con ese propósito prospectivo, y en ello se puede contribuir en la formación de futuras generaciones de profesionales del derecho, para formar una sociedad de responsables con un *ethos* habilitado que le haga contribuir en las solución racional de las problemáticas sociales. Así que cobra un significado mayúsculo la actividad de la planeación, pues al trabajar desde ella en la aplicación de los preceptos pedagógicos trabajados filosóficamente, se contribuye en la elaboración de un proyecto político nacional, a través de leyes e instrumentos normativos que reflejen políticas públicas que se dirijan claramente hacia el rumbo fijado por los derechos humanos, pero también nos permite orientar de manera consciente los esfuerzos institucionales para que la educación no solo sea disciplinar sino también formativa de un criterio ético de interpretación de la realidad social.

Al no existir constitucionalmente un proyecto político sobre el cual deba orientarse la práctica de la educación superior, y menos aún, existe criterio preestablecido alguno, para diseñar la sustantividad de los objetivos de los programas de estudio, este nivel educativo ha quedado supeditado a los esfuerzos individuales de las instituciones para planear sus programas de estudio, cuya consecuencia redunda en el desinterés de estas en tomar en cuenta como referente para su elaboración, al contexto social, lo cual fortalece la preparación disciplinar, pero nulifica el sentido de responsabilidad y de identidad del profesionista, respecto la sociedad de la que es parte, de la de otros pueblos y naciones, y de su propia pertenencia al planeta. No obstante, esta situación es un espacio de oportunidad para las instituciones de educación superior, con acento en las universidades públicas con autonomía, pues a partir de la libertad de cátedra, éstas pueden estructurar libremente los contenidos y objetivos de sus planes de estudios, de tal forma que hoy bien estas pueden orientarlos en función del requerimiento

constitucional de promover, respetar, proteger y garantizar los derecho humanos a cargo de todas las autoridades.

Ahora bien, cuáles son los fines de este discurso de la modernidad que se han de incorporar a la disciplina pedagógica y que se han de dilucidar desde la filosofía, la respuesta nos llevó en este trabajo al análisis de la evolución del pensamiento filosófico moderno, pues como historia de los derechos humanos que es, cada etapa de reflexión especulativa nos ha de llevar a la compresión de muchas de las decisiones políticas en las que impactó el discurso filosófico, tal y como sucedió con la puesta en vigencia de algunos documentos jurídicos puestos en vigencia y de gran influencia en diferentes países que han decidido emularlos. Es aquí donde es posible apreciar los fines principales de los derechos humanos que como discurso político de convivencia pueden ser incorporados en la planeación educativa, dando pauta a la plena legitimación del modelo arquetípico de sociedad deseado por el estado mexicano, al aceptar la incorporación hermenéutica de los derechos humanos a su estructuración jurídica.

De esta manera es que este trabajo, dedicó solo algunas páginas al proceso evolutivo del pensamiento filosófico relacionados con la elaboración de los conceptos que hoy definen a los derechos humanos, lo cual no implica una acotación de la temática, por el contrario da pauta un trabajo más profundo de investigación al respecto, que por ahora no abundamos, dado que nuestro objetivo fue únicamente mostrar que los derechos humanos tienen inmersos fines en su discurso moderno y la importancia de extraerlos desde la filosofía para incorporarlos a la práctica educativa de los juristas.

De esta manera, con el propósito de resaltar por ahora algunos de los fines que pueden ser incorporados en la práctica educativa del derecho, me parece importante destacar la concepción que tenían filósofos como Locke y Hobbes en su reconocimiento de derechos a priori, cuales son fundamento de fundamento de otros derechos secundarios, de tal forma que dicha apreciación nos lleva a

reconocer como derechos básicos los de libertad y de igualdad, sobre las cuales se han de fincar otros derechos como el de propiedad o el de seguridad. En un siguiente momento, la percepción que se dará del pacto social como guardián del orden y generador de derechos, representa la visión del derecho pactado y válido en un determinado tiempo, pero sin desconocer condiciones naturales que sirven de base para la formación de estos derechos pactado siendo Rousseau el arquetipo de esta apreciación. También es de impacto el pensamiento de Kant, pues este aprecia en el derecho, una habilitación de la razón a partir de principios mínimos que le dan sustento, en Hegel, apreciamos su afirmación de que el derecho, es el espíritu, eje por cierto de su filosofía, y hay esta igualdad a partir de que según él, el Estado es en si mismo libertad concreta. Por su parte Jellinek, nos da cuenta de la igualdad absoluta que hay entre el Estado y el derecho, hace alarde filosófico de la limitación que debe haber de la unidad estatal en la medida que implica correlativamente un derecho individual, cuyo cumplimiento redunda en un beneficio para el propio estado, pues el individuo es elemento de este. En otro momento histórico de reflexión filosófica de estos derechos aparecen los llamados derechos de segunda generación, cuyo contenido era una afrenta discursiva contra los derechos de primera generación, por la razón que su fundamento al ser de origen marxista, vía a estos derechos como un discurso propio de la burguesía y por ende no solo una clase dominante sino también alienadora, razón por la cual, su propósito será el de equilibrar las condiciones sociales y económicas a partir de la pertenencia a estratos sociales que merman las desigualdades. Y para finalizar este recorrido sintético de conceptos filosóficos del derecho, es preciso definir cuáles son las bases del discurso sobre el que se sostiene los llamados derechos de tercera generación, pero también como habrán de operarse en la vida práctica, por lo que de una análisis somero se aprecia que su elemento discursivo más importante es la solidaridad, en virtud de su consideración de pertenencia a un todo, y la consideración de pertenencia a bienes comunes.

Es así que de esta perspectiva muy general de los derechos humanos, hemos podido detectar con el auxilio de la filosofía los fines que bien se pueden erigir principios mínimos de convivencia, y que como tales pueden ser incorporados en los procesos de planeación educativa, de tal forma que el currículo se vea nutrido por ellos y que válidamente la educación, como la que deben recibir los futuros juristas, sea dirigida hacia objetivos de formación de manera consciente, que permita la formación de profesionales responsables, solidarios, con una propensión al trato igualitario y con un amplio sentido de la autonomía de la voluntad, capacidades que le permitan desenvolverse planamente en la sociedad, solucionando de manera ética, los problemas sociales. En este sentido es que la incorporación de dichos fines del discurso humanístico a la pedagogía educativa y se aterrizan en la planeación educativa, se tiene una educación prospectiva, prácticamente un proyecto ético de convivencia, apuesta de cualquier discurso moderno que pretenda garantizar una sociedad deseable y sobre todo posible y sin duda la educación jurídica no puede deslindarse de esta exigencia.

Así pues, con el objetivo de objetivar este proceso de diálogo filosófico emprendido en este trabajo de tesis, es que pensamos en la necesidad de materializar la reflexión filosófica en el actuar de los futuros profesionistas, por lo que aprovechando las tendencias de la teoría pedagógica, he visto como una oportunidad que las competencias de la que hablan los modernos autores de pedagogía y didáctica, son un espacio adecuado para aterrizar esos fines del proyecto humanístico, sin embargo no al grado de erigir una doctrina de principios inmutables y dogmáticos, sino más bien en la lógica de lo que Adela Cortina llamó ética mínima. Así que la formación de los estudiantes en estos fines, permite asimilarlos como principios mínimos de convivencia y por lo tanto elementos mínimos para el ejercicio racional de decisiones para la solución a problemas, esto es lo que implicaría la formación de un *ethos.*

Sin embargo, este trabajo es un auténtico reto y una labor grandes alcances, que necesariamente tiene darse por etapas, pero por ahora, solo nos basta con la concientización que los docentes de una institución debe asumir de cara al nuevo discurso político reconocido en la constitución, y es en la formación de curso de capacitación que se ha materializado, los esfuerzos de aplicación del presente de trabajo de filosofía con lo cual, se ha cumplido el propósito de vincular a los derechos humanos, con la práctica educativa.

REFERENCIAS

Andrade C, R. (2008). El enfoque por competencias en educación. *Revista Ideas CONCYTEQ.* Año 3 No. 39. 53-62.

Althusser, L. (2004) Ideología y aparatos ideológicos de Estado. México: Reforma de la Escuela.

Alexy, R. (1995). La teoría del discurso y derechos humanos. Colombia. Universidad de Colombia.

Anaya, M. A. (2012). El país bajo presión. México: Cide

Amaya S. (1988). Sociología General. México: Mc. Graw Hill.

Arendt, H. (1997). ¿Qué es la política?. España: Paidos.

Aristóteles. (1988). La política. México: Editores Mexicanos Unidos S.A.

Arteaga N. E. (2009). Garantías Individuales. México: Oxford.

Avilez, R. (1972). Juárez y la educación en México: Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

Bobbio, N. (2009). El Problema del Positivismo Jurídico. México. Fontamara.

Bórquez, R. (2012). Pedagogía crítica. México: Trillas

Bouzas O, J. Cirión, J. y otros. (2007). Epistemología y Derecho. México: UNAM.

Camargo G, I. Esquivel L, M. y Davizón C, G. (2012). La argumentación jurídica y los nuevos paradigmas del derecho. México: Flores Editor y Distribuidor.

Carbonell, M. (2008). La enseñanza del derecho. México: Ángel Editor.

Carbonell, M. (2005). Neoconstitucionalismos. España: Trotta.

Carbonell, M. (2012). Los derechos fundamentales en México. México. Porrúa.

Casanova, M. (2009). Diseño curricular e innovación educativa. España. La Muralla.

Castillo, A. (1998). Primer Curso de Amparo. México: Edal.

Comte, A. (2003). La filosofía positiva. México: Porrúa.

Coll, C. 1991. Psicología y currículum. España: Paidos.

Copi. I. y Cohen. C. (2009). Introducción a la Lógica. México: Limusa

Copleston, Frederick. Historia de la filosofía. España: Ariel.

Cortina, A. (2000). Ética sin moral. España: Tecnos.

Cortina, A. y Martínez, E. (2008). Ética. España: Akal.

Cortina, A. (2013) Para qué sirve realmente la ética. España: Paidos

Corso S. E., et al (2013). Impacto de las sentencias de la corte interamericana. México: Tirant lo Banch.

Cossío D, J. (2012). La perspectiva mexicana en el siglo XXI. México: Fondo de Cultura Económica.

Cossio, J. (2005). Dogmática constitucional y régimen autoritario. México. Fontamara.

Dalla V. A. (2006). Teoría política y constitucional. México: UNAM

De Sousa S. B. (2012), Una epistemología del sur. Argentina: Siglo XXI.

D.K, (2011). El libro de la filosofía. México: Santillán.

Drurkheim, E. (2012). Educación y sociedad. México. Coyoacán.

Durkheim, E. (2001). Las reglas del método sociológico. México: Coyoacán.

Enriquez, J. y otros. (2014). Educación plena en derechos humanos. España: Trotta.

Estrada L, G. y Vilches H, M. (2006). Antología filosofía del derecho." México D.F. Universidad Iberoamericana.

Ferrajoli, L. (2004). Epistemología jurídica y garantismo. México: Fontamara.

Ferrajoli, L.(2001). Los fundamentos de los derechos fundamentales. España. Trotta.

Ferrajoli, L. (1999). Derechos y Garantías. La Ley del más débil. España. Trotta.

Fix, H. (2006). Del gobierno de los abogados al imperio de la leyes. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

Flores, I. (2011). Sobre la jerarquía normativa de leyes y tratados. a propósito de la (eventual) revisión de una tesis. Revista Mexicana de Derecho Constitucional. Recuperado el día 10 de enero de 2015 de http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/cconst/cont/13/cj/cj7.htm.

Foucault, M. (2005). La verdad y las formas jurídicas. España: Gedisa.

Foucault, M. (2004). Vigilar y castigar. México: Siglo XXI editores.

Foucault, M. (2004). Que es la ilustración. Recuperado el día 29 de noviembre de 2014 de https://www.google.es/#q=revistas.um.es%2Fdaimon%2Farticle%2Fdownload%2F13201%2F12741.

Fundación Konrad Adenauer. (1995), Recopilación para la comprensión, estudio y defensa de los derechos humanos. Venezuela: David Meneses

Gutiérrez, F. (1993). Educación como Práxis Política.

García, G. E. (2010). Pedagogía constructivista y competencias. México: Trillas.

García, B., Loredo, J., Carranza., (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Educación.

Consultado el día 22 de noviembre de 2014 en http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcía-loredocarranza.html.

Habermas, J. (1993). El discurso filosófico de la modernidad. España: Taurus.

Hegel, F. (1985). Filosofía del Derecho. México. UNAM.

Hegel. F. (1995). Lecciones sobre la historia de la Filosofía. México. Fondo de Cultura Económica.

Hobbes, T. (1981). El Leviatán. México: Publicaciones Cruz O S.A.

Horkheimer M. y Adorno T. (1998). Dialéctica de la ilustración. España. Trotta.

Hoyos V. G. (2008). Filosofía de la Educación. España: Trotta.

Ibáñez. C. (2006) Diseño curricular basado en competencias profesionales: una propuesta desde la psicología interconductual. Revista de Educación y Desarrollo, Número XIX (6). Recuperado el 25 de noviembre de 2011 de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/6/006_Bernal.pdf

Jellinek, G. (2004). Teoría General del Estado. México. Fondo de Cultura Económica.

Kant, I. (1987). Crítica de la razón pura. Distrito Federal: Porrúa.

Kant, I. (2012). Fundamentación de la metafísica de las costumbres. Argentina: Las cuarenta.

Kant, I. (1985). Tratado de Pedagogía, Colombia: pp. 1-58, recuperado el día 01 de noviembre de 2014 de www.didactica.umich.mx/recursos/pespc/kant-ped.pdf.

Kant, I. (2004). Filosofía de la historia. Qué es la ilustración. Argentina: Terramar.

Kelsen, H. (2003). Teoría pura del derecho. México: Porrúa.

Khun, T. (2004). Estructura de las revoluciones científicas. México. Fondo de Cultura Económica.

Kozlarek, O. (2004). Crítica, Acción, y Modernidad. México: Dríada.

Lan A, A. (2008). Sistemas jurídicos. México: Oxford.

Locke, J. (1998). Ensayo sobre el gobierno civil. México:

Nino, C. (2001). Introducción al análisis del derecho. España: Ariel.

Maerk, J. y Cabrolié, M. (2000). ¿Existe una Epistemología Latinoamericana?. México: Plaza y Valdéz Editores.

Maldonado, C.E. (2010). Hacia una fundamentación de los derechos humanos. Colombia: Universidad del Rosario.

Mijangos, E. y otro. (2010). El estado constitucional y derechos fundamentales. México: Porrúa.

Mockus, A. (1990). Lineamientos sobre programas curriculares. *Revista de Educación Superior, Anuies. 74. 167-178.*

Moreno, E. (2002). Sobre el vocablo pedagogía. *Paedagogium. Revista Mexicana de educación y desarrollo. 2. 12. 4-6.*

Nino, C. (2001). Introducción al análisis del derecho. España: Ariel.

Orozco S, C. (2012). El Derecho internacional de los derechos humanos y su recepción en México. México: UBIJUS.

ONU,(1945). Carta de Naciones Unidas, recuperado el día 16 de Marzo de 2015 de http://www.un.org/es/documents/charter/chapter1.shtml.

ONU. (2014). Convención Americana, recuperado el día 21 de abril de 2014 http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx, Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para Los Derechos Humanos.

Palacios, J. (2007). La cuestión escolar. Criticas y alternativas. México: Coyoacán.

Quevedo, V. y González. D. (2012) Planificar y programar en los centros educativos. España.

Rousseau J. (2003). El contrato social. Argentina: Bliblioteca Virtual Universal . Publicado el día 25 de enero de 2015 en *www.biblioteca.org.ar/libros/70390.pdf.*

Reale, G. Antiseri D. (2010). Historia del pensamiento filosófico y científico. España. Herder.

Romero T, N. (2005). ¿Y que son las competencias? ¿quien las construye? ¿por qué competencias?. *Educar: Revista de Educación*. 35, 9-18.

Sánchez V, A. (2007). Ética y Política. México: Fondo de Cultura Económica.

Sloterdijk, P. (2006). Reglas para el parque humano. España. Ediciones Siruela. Recurperado el día 1 de Diciembre de 2012, de http://es.scribd.com/doc/57598673/Peter-Sloterdijk-Normas-para-el-parque-humano.

Soberanes, J. Historia del sistema jurídico mexicano. México: Fodo de Cultura Económica.

Suárez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica. 9* (1-2), 42-51. Recuperado el día 24 de octubre de 2014 de: Dialnet, http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973287.

Saavedra, M. (1999). Interpretación del derecho y crítica jurídica. México. Fontamara.

Tedesco J. (2012). Educación y justicia Social en América Latina. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Tena R, F. (1999). Leyes fundamentales de México. México: Porrúa.

Ulloa, Ana. 2009 “Filosofía del Derecho”. México D.F. Porrúa.

Unesco. (2010). Programa mundial para la educación en derechos humanos. Recuperado el día 27 de noviembre de 2014 de *www.ohchr.org/documents/publications/wphre_phase_2_sp.pdf*

Sabine, G. (1989). Historia de la teoría política. México: Fondo de Cultura Económica

S.C.J.N (1992). Leyes federales y tratados internacionales, tienen la misma jerarquía normativa", *Semanario Judicial de la Federación*, P. C/92, México, diciembre de 1992, 8a., t. LX, núm. 205,596, p. 27.

S.C.J.N (1999) “Tratados internacionales. Se ubican jerárquicamente por encima de las leyes federales y en un segundo plano respecto de la Constitución federal", *Semanario Judicial de la Federación*, 9a. época, México, t. X, núm. 192,867, P. LXXVII/1999, noviembre de 1999, p. 46.

Soberanes, J. (1992). Historia del sistema jurídico mexicano. México: Fondo de Cultura Económica.

Vazquez, R. (2006). Entre la libertad y la igualdad. Introducción a la filosofía del derecho. España: Trotta.

Victorino, R, L. y Medina M. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica, su impacto en México. *Ideas*

Concyteg. 3, 39, (97- 114) recuperado el día 8 de diciembre de 2014 de http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorionoRamirez%2011oct07.pdf.

Webber, M. (1964). Economía y sociedad, México. Fondo de Cultura Económica.

Xolocotzi, Á. y Mateos, J. (2013). Los bordes de la filosofía, educación, humanidades y universidad. México: ITACA.

Yuren C. M. (2008). La filosofía de la educación en México. México. Trillas

Zagrebelsky, G. (1999). El derecho dúctil. España. Trotta.

Zea, L. (2005). El positivismo en México. México: Fondo de Cultura Económica.

Zea, L. (1978). Filosofía de la historia americana. México: Fondo de Cultura Económica.

A P É N D I C E

Apéndice No. 2

Evidencias de estancia profesional y aplicación de la filosofía con el evento

"Hacia una pedagogía en la ética de los Derechos Humanos"

1) Ponencia magistral titulada "Fundamentos Filosóficos de los Derechos humanos" a cargo del Dr. Lutz Alexander Kerferstein Caballero docente de la Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada Facultad de Filosofía y moderador el tesista, Pedro Morales Zavala.

2) Diagnóstico con los maestros de la Facultad de Derecho de la U.A.Q, Edgar Pérez y Luis Cajiga Morales como moderador el tesista, Pedro Morales Zavala.

3) Conferencia magistral denominada “La Dignidad en los Derechos Humanos, una Visión Ética” a cargo del Dr. José Salvador Arellano Rodríguez Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada.

4) Análisis y diagnóstico con el Dr. Carlos Rojano Esquivel y el Dr. Raúl Ruiz Canizales, moderador Dr. Lutz Alexander Kerferstein Caballero.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE DERECHO

Santiago de Querétaro, 11 de diciembre de 2013

Asunto: Carta Intención de Colaboración Institucional, en Estancia Profesional

Dra. Blanca Estela Gutiérrez Grageda.
Directora de la Facultad de Filosofía,
de la Universidad Autónoma de Querétaro.
PRESENTE

Por este medio, acepto la intención de colaboración institucional del **C. Pedro Morales Zavala,** estudiante inscrito en el programa de Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada de la Facultad de Filosofía que usted dirige, para que pueda realizar la estancia profesional en la Facultad de Derecho de nuestra Alma Mater, en la asignatura y actividades académicas de su formación profesional, manifestando que las actividades a desarrollar por parte del estudiante en nuestra institución son las siguientes:

- Docencia en la asignatura de Filosofía del Derecho, perteneciente al plan de estudios de la Licenciatura en Derecho.
- Colaboración en la revisión de los contenidos de las asignatura del área básica y elaboración de un proyecto de rediseño de contenido para la Materia de Filosofía del Derecho.
- Organización y promoción de eventos académicos relacionados con la filosofía jurídica, que contribuyan al fortalecimiento de la formación de los estudiantes de la licenciatura y la actualización de los docentes en del área básica, tales como foros, congresos, simposios, diplomados, cursos, etc.

Sin otro particular, quedo a sus órdenes.

ATENTAMENTE

Dra. en D. Gabriela Nieto Castillo
Director

C. c. p. Coordinación de la Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada.
C. c. p. Dirección de la Facultad de Filosofía.
C. c. p. Dirección de la Facultad de Derecho.

Centro Universitario, Cerro de las Campanas S/N, Santiago de Querétaro, Qro. México A.P. 184 C.P. 76010
Tel. 01 (442) 192 12 00 Ext. 5600 Fax 216 3794

20 de Marzo del 2014
Patio Barroco.

Dra. Gabriela Nieto Castillo
Presente

Estimada profesora, como usted tiene conocimiento acerca del día internacional de la salud de la mujer, cuyo eje central gira en torno a la mortalidad materna. III Conferencia sobre Población y Desarrollo de Naciones Unidas que tuvo lugar en El Cairo, Egipto, y donde el movimiento internacional de salud de las mujeres logró que dentro del Programa de Acción de esta Conferencia se reconocieran los derechos reproductivos como derechos humanos. Esta celebración se realiza año con año el día 28 de Mayo a nivel mundial.

En este contexto la Facultad de Filosofía a través de la Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada y la coordinación de educación continúa realizaremos la presentación y estreno del documental "Las Libres, la historia después de" del cineasta Gustavo Montaña. Este documental que relata la actividad del grupo "Las Libres" del Estado de Guanajuato a favor de los derechos reproductivos de las mujeres y que encabeza Verónica Cruz quien recibiera el premio internacional *Human Rigths Watch* en el 2006.

Por lo anterior me permito solicitarle de la manera más atenta para el día 28 de mayo del año en curso, el Aula Forense a su digno cargo, así como el apoyo logístico necesario para tal evento a realizarse a las 18:00 hrs en coordinación con el Dr. Pedro Morales Zavala de la Facultad de Derecho

Sin otro particular quedo de Usted.

Atentamente

Dr. Jose Salvador Arellano Rodríguez
Coordinador MFCA.

OFICIALIA DE PARTES
21 MAR 2014

c.c.p. archivo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE DERECHO

Centro Universitario, marzo 25 de 2014.

DR. PEDRO MORALES ZAVALA
DOCENTE DE LA FACULTAD DE DERECHO
P r e s e n t e

Por este medio me dirijo a usted para dar respuesta a su escrito de fecha 21 de marzo del presente, en donde solicita se le autorice **asistir y participar en las Sesiones de la Académica Básica del claustro de docente de la Facultad de Derecho,** por motivo de la estancia Académica que realiza en esta Institución.

En este sentido le comento que no hay ningún inconveniente para que asista a las Sesiones de Academia, y realice el análisis de las materias de contenido filosófico del mapa curricular de la Licenciatura en Derecho D2012.

Sin más por el momento me despido de usted, enviándole un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E
"EDUCO EN LA VERDAD Y EN EL HONOR"

M. EN A.P. RICARDO UGALDE RAMÍREZ
SECRETARIO ACADÉMICO

C.c.p archivo

RUR/viur*

Centro Universitario, Cerro de las Campanas S/N, Santiago de Querétaro, Qro. México A.P. 184 C.P. 76010
Tel. 01 (442) 192 12 00 Ext. 5600 Fax 216 3794

Santiago de Querétaro, Qro. a 23 de mayo de 2014

FACULTAD DE DERECHO
OFICIALIA DE PARTES
23 MAY 2014
U.A.Q.
RECIBIDO

Dra. Gabriela Nieto Castillo

Directora de la Facultad de Derecho

de la U. A. Q.

Derivado de la estancia que realizo en esta Facultad de Derecho, he detectado la necesidad de realizar un ejercicio de diagnóstico en el claustro docente y en el alumnado de la misma, la cual me habrá de permitir la adquisición de algunos datos que servirán para que desde la argumentación de la filosofía educación, de la jurídica, de la filosofía política y de la ética, se extraigan algunas conclusiones que habrán de incorporarse al análisis que estoy realizando, y que en su oportunidad le habré de entregar, respecto al diseño curricular de las materias de contenido filosófico en el actual Plan de estudios vigente para la Licenciatura en Derecho que imparte esta facultad.

Motivo por el cual solicito la realización de dos actividades:

1.- La realización de una encuesta aplicada a los docentes y alumnos de la facultad.

2.- La realización de una jornada de diagnóstico: "Hacia una pedagogía en la ética de los derechos humanos" coordinada por un servidor, y con auxilio de los alumnos de filosofía del derecho, de la materia que imparto con motivo de la estancia que realizo, la cual se podrá llevar a cabo el día 4 y 5 de junio del presente año.

Sin otro particular y esperando su autorización, quedo a sus órdenes.

Atentamente

Pedro Morales Zavala

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE DERECHO

ORGANIZACIÓN DE EVENTOS
FACULTAD DE DERECHO
FORANEOS UAQ

DATOS GENERALES DEL EVENTO

FECHA DE SOLICITUD:	26 -05- 2014
FECHA DEL EVENTO :	4 y 5 de Junio
HORA DE INICIO:	6:00 pm
HORA DE TERMINO:	8:00 pm

TITULO DEL EVENTO:	Primera jornada en diagnostico "Hacia una pedagogía de la ética de los Derechos Humanos."	
LUGAR:	Auditorio José Arana Morán.	
FACULTAD:	Derecho	
RESPONSABLE GENERAL :	Pedro Morales Zavala	TELEFONO:
ORGANIZADOR:	Pedro Morales Zavala	TELEFONO:

V°B°

LOGISTICA DEL EVENTO

SE REQUIERE:	OBSERVACIONES
SONIDO	✓
MICROFONOS	✓
CAÑÓN	✓

Centro Universitario, Cerro de las Campanas S/N, Santiago de Querétaro, Qro. México A.P. 184 C.P. 76010
Tel. 01 (442) 192 12 00 Ext. 5600 Fax 216 3794

1.6.5. (2)

LA **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO,**
POR CONDUCTO DE LA **FACULTAD DE DERECHO**

OTORGA EL PRESENTE

RECONOCIMIENTO

AL **DR. PEDRO MORALES ZAVALA**

POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN COMO PONENTE DE LA CONFERENCIA

"NECESIDAD DE UN CAMBIO DE PARADIGMA EN LA PEDAGOGÍA JURÍDICA

LA CUAL SE LLEVÓ A CABO DENTRO DE LA 1ER. JORNADA DE DIAGNÓSTICO

"HACIA UNA PEDAGOGÍA EN LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS"

MISMA QUE TUVO SEDE EN LA FACULTAD DE DERECHO C.U., LOS DÍAS 04 Y 05 DE JUNIO DE 2014.

SANTIAGO DE QUERÉTARO, QRO.

DRA. GABRIELA NIETO CASTILLO
DIRECTORA

MTRO. RICARDO UGALDE RAMÍREZ
SECRETARIO ACADÉMICO

LA **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO,**
POR CONDUCTO DE LA **FACULTAD DE DERECHO**

OTORGA EL PRESENTE

RECONOCIMIENTO

AL **MTRO. RAÚL RUIZ CANIZALES**

POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN COMO PONENTE EN EL

"PANEL DE DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS"

LA CUAL SE LLEVÓ A CABO DENTRO DE LA 1ER. JORNADA DE DIAGNÓSTICO

"HACIA UNA PEDAGOGÍA EN LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS"

MISMA QUE TUVO SEDE EN LA FACULTAD DE DERECHO C.U., LOS DÍAS 04 Y 05 DE JUNIO DE 2014.

SANTIAGO DE QUERÉTARO, QRO.

DRA. GABRIELA NIETO CASTILLO
DIRECTORA

MTRO. RICARDO UGALDE RAMÍREZ
SECRETARIO ACADÉMICO

LA **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO,**
POR CONDUCTO DE LA **FACULTAD DE DERECHO**

OTORGA EL PRESENTE

RECONOCIMIENTO

AL **MTRO. RAÚL RUIZ CANIZALES**

POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN COMO PONENTE EN EL

"PANEL DE DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS"

LA CUAL SE LLEVÓ A CABO DENTRO DE LA 1ER. JORNADA DE DIAGNÓSTICO

"HACIA UNA PEDAGOGÍA EN LA ÉTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS"

MISMA QUE TUVO SEDE EN LA FACULTAD DE DERECHO C.U., LOS DÍAS 04 Y 05 DE JUNIO DE 2014.

SANTIAGO DE QUERÉTARO, QRO.

DRA. GABRIELA NIETO CASTILLO
DIRECTORA

MTRO. RICARDO UGALDE RAMÍREZ
SECRETARIO ACADÉMICO

1.6.1

1.6.1. (1)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE FILOSOFÍA

ÁREA DE FILOSOFÍA

Otorga la presente constancia a

Pedro Morales Zavala

Por haber presentado la ponencia

"Pedagogía en la ética de los derechos humanos, una filosofía aplicada en la formación de los juristas del México contemporáneo"

Como parte del 1er Congreso Nacional de Filosofía Aplicada 2014
Querétaro, Qro., 20 de noviembre de 2014
"Educo en la verdad y en el honor"

Dra. Blanca Gutiérrez Grageda
Directora Facultad de Filosofía

Mte. Gerardo Cantú Sanders
Presidente Comité Organizador

UNIVERSALIDAD, DIVERSIDAD Y MEMORIA

1.6.1 (2)

XVII Congreso Internacional de Filosofía

Filosofar en México en el Siglo XXI

Adversidad y novedad de la época

La Asociación Filosófica de México, A.C. y la
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
otorgan la presente constancia a

Pedro Morales Zavala

por su participación en el coloquio de Filosofía del Derecho con la ponencia
Positivismo jurídico: ¿idelogía o ética universal?
en las actividades del *XVII Congreso Internacional de Filosofía*
Filosofar en México en el Siglo XXI. Adversidad y novedad de la época
celebrado en la ciudad de Morelia, Michoacán del 7 al 11 de abril del 2014.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
RECIBIDO
28 ABR. 2014
11:30
SECRETARÍA EJECUTIVA DEL COMITÉ DE PLANEACIÓN
PROMEP

Mario Teodoro Ramírez Cobián
Presidente
Asociación Filosófica
de México, A.C.

Jaime Vieyra García
Director
Facultad de Filosofía "Samuel Ramos"
Universidad Michoacana de
San Nicolás de Hidalgo

Ambrosio Velasco Gómez
Vicepresidente
Asociación Filosófica
de México, A.C.